



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO
CAMPUS PETROLINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LATU SENSU EM TECNOLOGIAS DIGITAIS APLICADAS À
EDUCAÇÃO - TECDAE

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO MÉDIO**

Petrolina - PE

2024

ALAN DA HORA SILVA

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-graduação em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação - TECDAE, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, campus Petrolina, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Especialista em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação.

Orientador(a): Prof. Dr. Eduardo Barbosa Vergolino
Linha de Pesquisa: Tecnologias Móveis e Recursos Digitais na Educação

Petrolina - PE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586 Silva, Alan da Hora.

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio / Alan da Hora Silva. - Petrolina, 2024. 64 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Petrolina, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Eduardo Barbosa Vergolino.

1. Educação. 2. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. 3. Ensino da Língua Portuguesa. 4. Ensino Médio. 5. Revisão Integrativa de Literatura. I. Título.

CDD 370

Gerado automaticamente pelo sistema Gaficat, mediante dados fornecidos pelo(s) autor(es)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO
CAMPUS PETROLINA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS DIGITAIS APLICADAS À EDUCAÇÃO - TECDAE

ALAN DA HORA SILVA

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO-
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-graduação em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação - TECDAE, ofertado pelo campus Petrolina do Instituto Federal do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Especialista em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação.

Aprovado em 16 de outubro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

documento assinado digitalmente
 **EDUARDO BARBOSA VERGOLINO**
data: 26/10/2024 14:58:03-0300
verifique em <https://validar.ife.gov.br>

Prof. Dr. Eduardo Barbosa Vergolino - Orientador
IFSertãoPE - Campus Floresta

documento assinado digitalmente
 **GABRIEL KAFURE DA ROCHA**
data: 23/10/2024 20:42:00-0300
verifique em <https://validar.ife.gov.br>

Prof. Dr. Gabriel Kafure da Rocha - Avaliador Interno
IFSertãoPE - Campus Petrolina

documento assinado digitalmente
 **WALTER CEZAR ANDRADE JUNIOR**
data: 23/10/2024 18:42:24-0300
verifique em <https://validar.ife.gov.br>

Prof. Dr. Valter Cezar Andrade Junior - Avaliador Externo
IFSertãoPE - Campus Petrolina

documento assinado digitalmente
 **KELLI ROBERTA DE SOUZA SOARES LUZ GOMES**
data: 22/10/2024 21:09:40-0300
verifique em <https://validar.ife.gov.br>

Profa. Dra. Kelli Roberta de Souza Soares Luz Gomes - Avaliador
Externo IFSertãoPE - Campus Floresta

À Sônia Maria da Hora,
todo o meu amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

A Deus.

À minha mãe, Sônia Maria da Hora.

À minha esposa, Priscila Pereira de Araujo dos Santos.

Ao corpo docente do TECDAE – IFSERTÃOPE.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Eduardo Barbosa Vergolino.

Aos membros da banca examinadora, o Prof. Dr. Gabriel Kafure da Rocha, o Prof. Dr. Valter Cezar Andrade Junior e a Profa. Dra. Kelli Roberta de Souza Soares Luz Gomes.

Às minhas colegas Gabriella Duarte da Silva, Patricia de Lima Brito, Priscila Íris de Castro e Taciana Rita Santos Souza.

“A inovação que precisamos na educação vai além do uso e da apropriação de TD, ela é resultado de um processo de acoplamento, de coengendramento entre o humano, diferentes entidades, incluindo as TD e a lógica das redes, o qual possibilita transformar significamente a forma de pensar e fazer educação, provocando a sua transformação.”

Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020.

RESUMO

Este artigo objetiva apresentar uma revisão integrativa de literatura sobre o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio. O referencial teórico apresentado baseia-se em Kenski (2003), Rojo e Moura (2012), Soares *et al* (2015) e Schlemmer; Di Felice; Serra (2020). A partir do questionamento que norteou este trabalho, que consistiu em saber quais as contribuições do uso das TDIC no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio, buscou-se realizar uma revisão integrativa de literatura de caráter exploratório e descritivo de obras em formato de artigo, disponíveis no Banco de Periódicos da Capes, no idioma Português, entre os anos de 2018 e 2024. A metodologia utilizada foi a revisão integrativa de literatura, seguindo as etapas a seguir: formulação do problema, coleta de dados, avaliação dos dados, análise e interpretação dos dados e apresentação dos resultados. Este estudo se mostra relevante, pois permite ao leitor conhecer ou se atualizar a respeito dessa temática. Além disso, o recorte temporal realizado reuniu dados dos períodos pré e pós-pandemia, possibilitando entender como se deu tal processo no período pandêmico e como se apresenta no cenário atual. Por fim, os resultados alcançados indicaram fatores positivos em prol da aplicação desses aparatos tecnológicos, bem como conhecer as dificuldades mais comuns enfrentadas durante seu processo de implementação.

Palavras-Chave: Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Ensino da Língua Portuguesa; Ensino Médio; Revisão Integrativa de Literatura.

ABSTRACT

This article aims to present an integrative literature review about the use of Digital Information and Communication Technologies (DICT) in the teaching and learning of Portuguese Language in the High School. The theoretical framework presented is based on Kenski (2003), Rojo and Moura (2012), Soares *et al* (2015) and Schlemmer; Di Felice; Serra (2020). Based on the question that guided this work, which consisted of knowing the contributions of using DICT in the teaching-learning of Portuguese Language in High School, we sought to carry out an integrative literature review of an exploratory and descriptive nature of works in the format of article, available in the Capes Periodical Bank, in Portuguese language, between the years 2018 and 2024. The methodology used was the integrative literature review, from the following steps: problem formulation, data collection, data evaluation, analysis and interpretation of data and presentation of results. This study is relevant, because it allows the reader to learn about or update themselves about this topic. Furthermore, the time frame carried out gathered data from before and after pandemic periods, making it possible to understand how this process occurred during the pandemic period and how it presents itself in the current scenario. Finally, the results achieved indicated positive factors in favor of the application of these technological devices, as well as knowing the most common difficulties faced during their implementation process.

Keywords: Digital Information and Communication Technologies; Portuguese Language Teaching; High School; Integrative Literature Review.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

IFSERTÃOPE – Instituto Federal do Sertão Pernambucano

MEC – Ministério da Educação

MOOC – *Massive Open On-line Courses*

PNE – Plano Nacional de Educação

TD – Tecnologias Digitais

TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TECDAE – Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
3 METODOLOGIA.....	21
4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	37
APÊNDICE A – COMPROVANTE DE SUBMISSÃO	39
APÊNDICE B – ARTIGO NO MODELO SUBMETIDO	40
ANEXO A – NORMAS DA REVISTA	62
ANEXO B – TEMPLATE DA REVISTA	64

APRESENTAÇÃO

Este trabalho situa-se entre aqueles que reconhecem as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) como úteis ao processo de ensino-aprendizagem. Conforme se discute neste trabalho, isto se dá como um reflexo da mudança ocorrida na sociedade, que passou a ser cada vez mais influenciada pelas tecnologias digitais, hiperconectada.

Com efeito, não apenas o comportamento da sociedade como um todo, mas também a forma de adquirir novos conhecimentos sofreu alterações. Esse novo público busca por mais acessibilidade, como cursos com flexibilidade de lugar e de horários, além de qualificação com extensão reduzida e preços mais populares, aspectos esses que se tornaram características dos *Massive Open On-line Courses* (MOOC). Além disso, há aqueles que dedicam horas do seu dia a consumir todo tipo de informações na *web*, dos jogos às redes sociais.

Por sua vez, em relação aos docentes, tem-se observado a necessidade de esses profissionais de integrarem às suas práticas o uso das TDIC por diversos fatores, dentre os quais se destacam o dinamismo, a interatividade e a colaboração. Contudo, é preciso que se reconheça algo que pode ser notado a olhos nus: as TDIC estão inseridas no cotidiano tanto dos professores, como também dos alunos. Por esse motivo, devem ser empregadas na prática pedagógica em sala de aula, porque a educação precisa dialogar com a realidade do aluno e do professor. Para tal, fazem-se necessárias várias condições, como a capacitação continuada e o acesso à aparelhos conectados.

Nessa direção, esta pesquisa se debruçou sobre as estratégias utilizadas e as experiências vividas por professores de Língua Portuguesa, durante a fase de implementação das TDIC em suas práticas docentes. Esses dados coletados possibilitaram compreender como foram alcançados os êxitos, as contribuições das TDIC no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio, como também os insucessos.

Espera-se que este estudo possa se somar aos demais trabalhos que estão sendo desenvolvidos atualmente sobre essa temática, contribuindo com discussões, reflexões, bem como dispor de dados que favoreçam o entendimento sobre esse assunto.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tem-se notado um interesse cada vez maior por parte do governo brasileiro na adoção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nas salas de aula do ensino básico. Esse intuito foi registrado no Plano Nacional de Educação (PNE), no período de 2014 a 2024. Dentre as estratégias previstas, ressalta-se que as TDIC estão previstas na meta 7, que consiste no fomento da qualidade da educação básica em todas as modalidades. Nela consta “incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio” (Brasil, 2015).

Ademais, outra ação afirmativa nesse sentido foi realizada por meio da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), inicialmente no ano de 2017, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e pelo Ministério da Educação (MEC). Esse documento definiu o conjunto de aprendizagens essenciais a serem garantidas aos alunos no processo de escolarização na Educação Básica.

Nesse ínterim, as TDIC estão inter-relacionadas e perpassam todos os componentes curriculares, atuando na construção de conhecimentos e habilidades, como também na formação de atitudes e valores. Nessa direção, a competência 5, mais conhecida como a competência da Cultura Digital, prevê a utilização de

Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas (Brasil, 2018, p. 18).

Outrossim, vale ressaltar que em relação ao Componente Curricular Língua Portuguesa, o documento considera o texto como o centro das práticas de linguagem, apresentando uma visão de língua que reconhece a “multimodalidade de linguagens” e as variedades de textos que se apresentam nos meios digitais. Dito isso de outra forma, o multiletramento e a multimodalidade estão de acordo com os preceitos da BNCC.

Entretanto, diferente de como têm sido empregadas, este trabalho não reduz as TDIC ao status de ferramentas que favorecem o ensino-aprendizagem ou o acesso ao multiletramento e aos textos multimodais. Nessa direção, este trabalho está alinhado ao que é defendido por Schlemmer; Di Felice; Serra (2020), que as consideram como parte da ecologia digital em rede.

Para os autores

Nessa abordagem as TD deixam de ser compreendidas como ferramentas, recurso, apoio, ou mesmo como algo a ser apropriado, no âmbito de uma inteligência coletiva (LÉVY, 2003), uma vez que não conectam apenas humanos, mas também as biodiversidades e as inteligências dos dados, provocando a emergência de uma ecologia inteligente, da qual os humanos são um dos membros, nem o centro e nem a periferia, mas co-produtores, conectados a inteligências diversas num processo de transubstanciação (DI FELICE, 2017) (Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020, p. 15).

Esse conceito vai de encontro à perspectiva instrumental que coloca as TDIC como ferramentas, recursos, apoios que resultam na transposição de uma aula pensada para a modalidade presencial, física, para as plataformas digitais. Nesse sentido, os autores defendem uma educação *OnLife*, que se opõe ao dualismo *online* e *offline*, pois consideram que ambos locais, atualmente, encontram-se acoplados, já não permitindo tal cisão conceitual. Nesse processo, as TDIC são tidas “como forças ambientais que possibilitam a emergência de ecologias inteligentes, de ecossistemas educativos que afetam a forma como ensinamos e como aprendemos” (Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020, p. 20).

Nessa direção, interessa a este trabalho conhecer como se dá a relação entre as TDIC e o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio. Nesse sentido, o problema de pesquisa que norteia a presente pesquisa é: quais as contribuições do uso das TDIC no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio?

Para tal, o objetivo geral é realizar uma revisão integrativa de literatura acerca do uso das TDIC no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Desse modo, a metodologia aplicada foi a revisão integrativa de literatura em obras que tratam sobre essa temática, no formato de artigo, do Banco de Periódicos da Capes, com recorte temporal entre 2018 e agosto de 2024.

Por fim, a relevância da pesquisa consiste em possibilitar ao leitor conhecer ou se atualizar a respeito da temática supracitada. Além disso, o recorte temporal realizado permitiu reunir dados dos períodos pré e pós-pandemia, o que possibilita entender como se deu tal processo no período pandêmico e como se apresenta no cenário atual.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. AS TDIC E A BNCC

Kenski (2003, p.18) define tecnologia como “o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade”. Para a autora, as tecnologias têm a capacidade de criar uma nova cultura e um novo modelo de sociedade, influenciando o modo de as pessoas interagirem, pensarem e se relacionarem umas com as outras. Nessa perspectiva, as mídias invadem o cotidiano e fazem parte dele, sendo incorporadas de tal forma que os seus usuários já não conseguem distingui-las, sendo assim uma continuação do seu espaço de vida.

Schlemmer; Di Felice; Serra (2020, p. 11), por sua vez, defendem a tese da realidade hiperconectada denominada de *OnLife*, na qual a fronteira entre o *online* e o *offline* se encontra cada vez mais difusa, em um hibridismo de espaços, momentos, tecnologias e culturas. Nesse ínterim, emerge um novo social, hiperconectado, coengendrado. Dele também surge

[...] uma realidade marcada por mudanças acentuadas em diferentes setores da sociedade, da vida em sociedade, impulsionando a emergência de novos paradigmas, modelos, processos de comunicação, formas de se relacionar, de ser e de estar no mundo. O contexto econômico, do trabalho, da educação, está se transformando rapidamente, exigindo de nós deslocamentos disruptivos (Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020, p. 15).

Nessa concepção, o processo educativo passa por transformações, sendo então pensado de forma digital e hiperconectado. Não como uma transposição da modalidade presencial para plataformas digitais, mas sim desde práticas pedagógicas, metodológicas, currículos e cursos. No entanto, os autores advertem que, para tal, há a exigência de conhecimentos das potencialidades e limites de cada tecnologia digital (TD).

Desse modo, as TD estão inseridas nesse processo como atores não humanos os quais não são apenas ferramentas, superando a perspectiva antropocêntrica. Nesse ínterim, as TD

[...] não se reduzem a máquinas que operam segundo instruções humanas, mas possuem uma inteligência de máquina (IA), que interage, atua e se acopla com o humano, podendo mudar de status de forma autônoma, por meio de mineração de uma infinidade de dados e da realização de *Learning Analytics*, o que possibilita termos ambientes adaptativos e personalizados à diferentes necessidades de aprendizagem (Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020, p. 19).

Nessa direção, alinhado a essas concepções, este trabalho utilizará a definição empregada por Soares *et al.* (2015) para se referir ao termo TDIC, que a concebe como

[...] uma gama de bases tecnológicas, envolvendo equipamentos, programas, mídias, associação de diversos ambientes e indivíduos numa rede, facilitando a comunicação entre seus integrantes, ampliando as ações e possibilidades já garantidas pelos meios tecnológicos (Soares *et al.*, 2015, p.3).

Segundo Gulin (2020), na BNCC, documento normativo nacional que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental e Médio, não há menção qualquer ou referência à inclusão digital. Para a autora,

As diversas tecnologias são mobilizadas de forma integrada com os modos de vida da sociedade atual; são parte integrante do mundo social em que vivemos e as crianças já nascem nele. Nesse sentido, a BNCC entende que não se pode mais falar em inclusão, uma vez que a tecnologia está intrínseca na cultura e contexto de vida das crianças e jovens da atualidade (GULIN, 2020, p. 23).

A autora também aponta que o documento considera uma noção de aluno já inserido na cultura digital, a partir da qual são vistos como protagonistas. Segundo a BNCC

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar” (Brasil, 2018, p. 57).

Bezerra; Veras; Silva (2023) esclarecem que das dez competências gerais abordadas pela BNCC, há a presença do uso de recursos digitais em ao menos quatro delas, conforme pode ser verificado no excerto a seguir:

Competência 1: Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Competência 2: Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Competência 4: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como

conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. Competência 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018 p. 9).

Segundo os autores supracitados, “o conceito de cultura digital na BNCC engloba um conjunto de fatores que se inter-relacionam ao meio educacional de forma impactante à luz das tecnologias digitais na sociedade em rede (Bezerra; Veras; Silva, p. 5).

Portanto, observa-se que o documento apresenta uma concepção favorável ao uso das TDIC no processo de ensino-aprendizagem, de forma ampla, sem detrimento de um componente curricular ou outro. Assim posto, o documento é favorável ao seu uso das TDIC pelos discentes, visando “a ampliação da capacidade de compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza” (Brasil, 2018, p. 54).

2.2. OS MULTILETRAMENTOS E A BNCC

Segundo Rojo e Moura (2012), o termo multiletramento resulta da junção entre a multiculturalidade e a multimodalidade. O primeiro termo se refere à variedade cultural presente nas sociedades, enquanto que o segundo à interação entre diferentes linguagens em um mesmo texto.

Para Rojo e Moura (2012), o multiletramento atua como

“[...] um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (...) ou desvalorizados [...]” (Rojo e Moura, 2012, p. 08).

Não obstante ao letramento, que age em detrimento das habilidades de leitura e escrita, o multiletramento tem caráter multimodal e multissemiótico, pois opera por meio de diversas linguagens, a citar as visuais, as sonoras, as verbais, as corporais e as digitais.

Rojo e Moura (2012) apontam que os multiletramentos apresentam as características a seguir:

(a) Eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) Eles fraturam e

transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, as ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) Eles são híbridos, fronteirços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (Rojo e Moura, 2012, p.23).

Na BNCC, esse conceito é um dos preceitos para o ensino na área de Linguagens, mais precisamente Língua Portuguesa. O documento entende que

As práticas de leitura e produção de textos que são construídos a partir de diferentes linguagens ou semioses são consideradas práticas de multiletramentos, na medida em que exigem letramentos em diversas linguagens, como as visuais, as sonoras, as verbais e as corporais. Já os novos letramentos remetem a um conjunto de práticas específicas da mídia digital que operam a partir de uma nova mentalidade, regida por uma ética diferente (Brasil, 2018, p. 478).

Desse modo, a BNCC, alinhada às necessidades das sociedades contemporâneas, não orienta o trabalho com textos privilegiando apenas os aspectos verbais, mas sim “uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro – o que se denomina multimodalidade de linguagens” (Brasil, 2018, p. 63). Assim posto, a BNCC considera o texto em suas muitas modalidades, como também os vários suportes a partir dos quais esses textos se apresentam.

A esse respeito, é importante ressaltar que esse documento considera o trabalho com a diversidade de gêneros discursivos como fundamental para que os alunos desenvolvam as práticas de linguagem, a destacar as de leitura e de produção textual.

Conforme apontou Gulin (2020), as práticas de linguagem contemporâneas envolvem novos gêneros e textos multissemióticos e multimidiáticos. Além disso, proporcionam novas formas de produzir, configurar, disponibilizar, replicar e interagir no mundo. Para a autora, as ferramentas de edição de textos, áudios, fotos e vídeos possibilitam a produção e a disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e em outros ambientes da *internet*.

Nesse aspecto, a BNCC orienta que

“É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital” (Brasil, 2018, p. 57).

A autora considera que, a esse respeito, as práticas propostas na BNCC

contribuem para a ampliação da capacidade de uso da Língua e das diferentes formas de Linguagens pelos estudantes. Além disso, infere que a BNCC, nesse sentido, “abre caminhos nessa direção ao propor práticas sociais de leitura e escrita que mobilizam diferentes gêneros digitais, bem como práticas e dispositivos diversos” (Gulin, 2023, p. 33).

Vale ressaltar, também, os aspectos atitudinais presentes no documento, que prevê

[...] uma atitude crítica, ética e responsável em relação aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica (Brasil, 2018 p. 474).

Portanto, as análises a seguir e as conclusões alcançadas serão norteadas por essas referências. Assim sendo, considera-se relevante a associação entre o que a BNCC espera da prática docente no ensino da Língua Portuguesa, as discussões atuais sobre a relação entre a educação e a cultura digital e o que efetivamente tem sido feito no Brasil.

3 METODOLOGIA

Para tal estudo, foi adotada a metodologia de revisão integrativa de literatura. Trata-se de um tipo de revisão bibliográfica que permite descrever as ações da pesquisa de forma clara e rigorosa. Embora geralmente aplicada a contextos clínicos, experimentais, esse método se destaca entre outros métodos bibliográficos, pois visa descrever cada uma das etapas, “[...] seguindo um método rigoroso de busca e seleção de pesquisas; avaliação de relevância e validade dos estudos encontrados; coleta, síntese e interpretação dos dados oriundos de pesquisa” (Souza; Silva; Carvalho). Para Mendes; Silveira; Galvão (2008), a revisão integrativa “[...] permite a síntese de múltiplos estudos publicados e possibilita conclusões gerais a respeito de uma particular área de estudo” (Mendes; Silveira; Galvão, 2008, p.759).

Nesse sentido, este trabalho realizou uma revisão integrativa de literatura, a partir da proposta de Ganong (1987): formulação do problema, estabelecimento de critérios de inclusão, definição das informações a serem extraídas dos estudos, avaliação dos estudos e interpretação dos resultados, análise e interpretação dos dados e apresentação dos resultados.

Segundo Mendes; Silveira; Galvão (2008):

Para a elaboração da revisão integrativa, no primeiro momento o revisor determina o objetivo específico, formula os questionamentos a serem respondidos ou hipóteses a serem testadas, então realiza a busca para identificar e coletar o máximo de pesquisas primárias relevantes dentro dos critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos. O revisor avalia criticamente os critérios e métodos empregados no desenvolvimento dos vários estudos selecionados para determinar se são válidos metodologicamente (Mendes; Silveira; Galvão, 2008, p.760).

Nessa direção, foi definido o tema do trabalho, que consiste em estudar a relação entre as TDIC e o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa durante a etapa do Ensino Médio. A partir dele, foi formulado o problema de pesquisa, o qual consiste em saber quais as contribuições do uso das TDIC no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Em relação à coleta de dados, a pesquisa foi realizada entre 24 e 27 de agosto de 2024, no Banco de Periódicos da Capes, no idioma Português, no formato artigo e recorte temporal entre 2018 e agosto de 2024. Ademais, foi utilizado o operador booleano “AND” (E), entre os descritores a seguir: “tecnologias digitais da informação e da comunicação” E “ensino de língua portuguesa” E “ensino médio”. Com efeito, foram identificados 15 resultados relevantes, dos quais 06 artigos foram incluídos no trabalho por atenderem aos critérios de inclusão, conforme a tabela a

seguir:

Tabela – Quantitativo de produções por ano (2018-2024).

Ano	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	Total
Artigo	2	2	1	3	2	5	0	15

Fonte: Elaboração própria (2024).

Os critérios de inclusão estabelecidos para a escolha dos trabalhos foram: que estivessem em formato de artigos, publicados em revistas nos últimos cinco anos (2018 a ago. 2024), que estivessem disponíveis para *download*, em Língua Portuguesa.

Vale ressaltar que a escolha desse recorte temporal, os últimos cinco anos da presente data, se justifica pelo intuito de reunir dados recentes sobre essa temática, como também pela oportunidade de comparar ambos os quadros pré e pós-pandemia.

Por outro lado, por critérios de exclusão, entendem-se artigos publicados cujas temáticas não atendessem aos descritores e/ou cujos dados não contribuíssem para a resolução do questionamento norteador da pesquisa, bem como artigos sem identificação de periódico, trabalhos de conclusão de curso (TCC), dissertações ou teses, *e-books* ou capítulos de livro.

Desse modo, a avaliação dos dados foi feita em três etapas: na primeira etapa, foi realizada a leitura dos títulos e do ano de publicação; na segunda etapa foram feitas leituras dos resumos e das palavras-chaves, visando identificar as informações definidas como alvo desta pesquisa; na terceira etapa, foi realizada a leitura na íntegra dos artigos mais relevantes.

Nas duas etapas iniciais, os artigos que não apresentaram em seus títulos e em seus resumos os objetivos, as metodologias e as conclusões informações que contribuíssem para a resolução da questão desta pesquisa foram eliminados do processo. Desse modo, para este trabalho, esses dados são tidos como as principais categorias de análise.

Na terceira etapa, foi realizada uma leitura na íntegra visando confirmar se os artigos selecionados de fato apresentaram os dados presentes em seus títulos, resumos e palavras-chave.

Por fim, foram selecionados seis artigos alinhados ao presente trabalho. Nesse sentido, o quadro a seguir apresenta a sistematização dos artigos incluídos

na revisão, tendo em vista sua capacidade de contribuir com a resolução do questionamento que norteia este trabalho:

Quadro 01 – Sistematização dos artigos incluídos na revisão.

(continua)

TÍTULO DO ARQUIVO	AUTORES	PERIÓDICO (VOL, Nº, ANO)	CONSIDERAÇÕES/TEMÁTICA
Aplicação de sala de aula invertida para o aprendizado de língua portuguesa no ensino médio de escola pública	Maria Izabel Oliveira da Silva Lucila Pesce Antonio Valerio Netto	Tecnologias, sociedade e conhecimento, vol. 5, n. 1, 2018.	O artigo avalia a relação entre o uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) aliadas às metodologias ativas de forma a ressignificar o processo de aprendizagem tendo o aluno em sua centralidade.
A incorporação das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) pelos professores de língua portuguesa das escolas estaduais de ensino médio de Linhares - ES	Márcia Aparecida Vergna Antônio César Machado Silva	Texto livre: linguagem e tecnologia, vol. 11, n. 2, 2018.	O artigo tem por objetivo investigar como está ocorrendo a incorporação das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), em especial o computador e a internet, na prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio da rede estadual de Linhares – ES.
Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio: uma revisão de literatura	Márcia Aparecida Vergna	Pensares em revista, vol. s/n, n. 20, 2021.	O artigo tem por objetivo apresentar a revisão de literatura de teses e dissertações que abordam a integração de tecnologias de informação e comunicação no ensino da Língua Portuguesa na última etapa da educação básica, o ensino médio.
Plataformas digitais e o protagonismo estudantil no contexto do ensino remoto emergencial	Lilian de Souza Sena Ilka Márcia R. de Souza Serra	TICs & EaD em Foco, vol. 7, n. 2, 2021.	O artigo tem por objetivo compartilhar a experiência do protagonismo de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Timon, no Maranhão, para a realização de um projeto pedagógico de Língua Portuguesa, por meio das plataformas Whatsapp e Jamboard.
Narrativas digitais e textos multissemióticos: relato de intervenção pedagógica no ensino de língua portuguesa	Cláudia Barbeta	Texto livre, vol. 16, n. s/n, 2023.	As observações permitem inferir que o professor de língua portuguesa, ao compreender as possibilidades de utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e ao ampliar as competências digitais como professor, é capaz de abordar em sala de aula os novos gêneros textuais [...] de maneira a explorá-los e integrá-los no processo de ensino-aprendizagem.
As TDICS e a formação docente: concepções e práticas de professores de	Auricélia Pires de Vasconcelos Berlamino Geam Karlo-	Debates em Educação, vol. 15, n. 37, 2023.	O artigo analisa as concepções e práticas de professores de Língua Portuguesa do ensino médio com as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação. Por

(conclusão)				
TÍTULO DO ARQUIVO	DO	AUTORES	PERIÓDICO (VOL. Nº, ANO)	CONSIDERAÇÕES/TEMÁTICA
língua portuguesa		Gomes		meio de uma pesquisa de campo, foram entrevistados 12 docentes no que se refere à apropriação pedagógica das TDICs em atividades de leitura e produção textual.

Fonte: Elaboração própria (2024).

4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)

A discussão apresentada nesta seção será norteada a partir dos resultados obtidos do material que compõe o *corpus* desta pesquisa, descrito na seção Metodologia. Sua ordem de análise respeitará o recorte temporal apresentado.

Ademais, vale ressaltar que desse material interessam a este trabalho, sobretudo, as três categorias de análise a seguir: os objetivos, as metodologias e as conclusões.

Silva; Pesce; Valerio Netto (2018) apresentam um trabalho que visa descrever um estudo de caso relacionado à implantação do método da sala de aula invertida como forma de ressignificar e potencializar o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio. Para tanto, as TDIC foram utilizadas como um meio para tal, na perspectiva instrumental, a partir do ensino híbrido.

A referida pesquisa aplicou em sua metodologia um levantamento bibliográfico de artigos publicados em revistas e em congressos, sobre a aplicação do *Google Forms* em sala de aula. Depois disso, aplicou um questionário a 93 estudantes matriculados no Ensino Médio, da rede pública de ensino da cidade de São Paulo–SP, questionando-os a respeito da posse de dispositivos com acesso à internet em casa e sobre o interesse deles em realizar atividades de Língua Portuguesa mediadas por plataformas *online*.

Nesse questionário foram utilizadas as categorias de análise a seguir: Possui celular? Possui tablete? Possui *notebook*? Em sua casa há computador *desktop*? Quantas vezes por semana acessa à internet? Possui *wi-fi* em casa? Gostaria de usar dispositivos tecnológicos para realizar de forma *online* as atividades escolares?

Os autores constataram que mais da metade dos entrevistados possuíam e utilizavam *smartphones* como meio de acesso à internet. Foram citadas outras ferramentas como *desktop*, *notebook* e *tablet* também, porém sem a mesma proporção de ocorrências. Além disso, todos os entrevistados, sem exceção,

declararam interesse em utilizar tais ferramentas na realização das atividades escolares. Esse dado merece destaque, pois revela um potencial engajamento dos discentes nas atividades feitas por intermédio das TDIC. Nessa direção, todos declararam que participaram da atividade promovida pela então professora de Língua Portuguesa, por meio do *Google Forms*, dados esses em conformidade com seus interesses declarados.

Observa-se que a maioria dos participantes dessa pesquisa considera que o uso dessa ferramenta como um fator positivo. Dentre os fatores positivos apontados pelos autores, está a flexibilidade de tempo e espaço para a realização das tarefas. As dificuldades relatadas foram a falta de acesso à internet, bem como à ferramenta, para acessar a atividade.

Desse modo, Silva; Pesce; Valerio Netto (2018) concluíram, a partir dos dados obtidos em seu questionário, que o uso de dispositivos digitais se mostrou positivo às práticas escolares, pois, além de incluir digitalmente os estudantes da rede pública, têm o potencial de engajar os discentes nas tarefas escolares e de propiciar novos modos de aquisição e produção de conhecimento no componente curricular de Língua Portuguesa, em comunhão com as metodologias da sala de aula invertida e do ensino híbrido.

Por sua vez, Vergna e Silva (2018) apresentaram um trabalho que observou como as TDIC foram incorporadas nas escolas públicas da rede estadual do município de Linhares-ES. Os informantes foram alunos concluintes do Ensino Médio da rede pública de ensino que participaram de um questionário.

A metodologia aplicada foi a pesquisa de campo, na qual a população-alvo foi constituída por alunos do 3º ano do Ensino Médio da rede pública de ensino da cidade de Linhares-ES, mais precisamente de três escolas da rede. Os dados foram obtidos por meio de um questionário, com intuito de levantar dados que revelassem quais atividades esses estudantes realizavam por meio das TDIC, nas aulas de Língua Portuguesa.

Esses dados foram alcançados a partir das categorias de análise a seguir: turno em que os alunos estudam; acesso a recursos tecnológicos (computador/*notebook/tablet*) disponíveis em casa; conexão do computador/*notebook/tablet* com a internet; uso do laboratório de informática; frequência de uso do laboratório de informática, frequência de aulas de Língua Portuguesa no laboratório de informática, atividades que os alunos realizam no

laboratório de informática nas aulas de Língua Portuguesa.

A pesquisa revela que a maioria dos professores de Língua Portuguesa da rede, até então, não utilizavam as TDIC em sua prática pedagógica. Outro dado revelador diz respeito ao acesso dos discentes a recursos tecnológicos em casa, mais precisamente ao computador/*tablet/notebook*. Foi observado que a grande maioria dos alunos disse sim ao questionamento, como também declarou ter acesso à rede em seus domicílios. Assim posto, esses dados mostraram que, embora esses jovens estivessem na rede pública, eles tinham acesso às tecnologias digitais e poderiam participar das atividades *online*.

Nesse ínterim, foi notado também que a sala de informática da escola foi utilizada pelos professores durante suas práticas. No entanto, conforme ficou evidenciado pela maioria dos discentes, seu uso era pouco frequente. Vale ressaltar que, nesse aspecto, o questionamento não se restringiu às aulas de Língua Portuguesa, denotando assim ser um problema de âmbito geral.

Os autores constataram que as TDIC eram subaproveitadas em detrimento de pesquisas escolares na rede. Além disso, o estudo revelou que os gêneros digitais, uma recomendação da BNCC, vinham sendo colocados em segundo plano, em detrimento de outras escolhas pedagógicas. Nisto resultou no que os autores chamaram de “distanciamento entre o que diz legislação que rege a educação brasileira e o que é realizado na prática” (Vergna e Silva, 2018, p. 118).

Quando questionados a respeito das atividades que realizaram nas aulas de Língua Portuguesa, foi respondida pela maioria dos discentes que a realização de pesquisas na internet era a principal atividade nesse local, seguida de outras menos habituais, como a leitura de obras literárias, envio de *e-mails* e visualização de vídeos relacionados à disciplina. Desse modo, apesar de considerar se tratar de uma prática pouco frequente, a pesquisa constatou que as TDIC possibilitaram práticas de leitura e de produção textual, bem como o acesso a multiletramentos e a textos multimodais.

Diante do que foi dito, os autores recomendaram que o problema fosse solucionado desde a formação inicial dos futuros professores, propiciando maior familiarização com os recursos digitais, habilidade essa necessária aos docentes da atualidade. Ademais, àqueles já em exercício, seria necessário que estivessem vinculados a programas de formação continuada que oferecessem a capacitação necessária para tal.

Na sequência, foi analisado o trabalho apresentado por Vergna (2021), o que mais se assemelha ao presente estudo. Entretanto, deve-se destacar o que o diferencia deste trabalho: seu recorte temporal foi delimitado entre 2013 e 2019, bem como as categorias de análise utilizadas, a saber: nível de pesquisa, região, objetivo geral, tipo de pesquisa, fundamentação teórica, metodologia, artefatos tecnológicos utilizados, componente curricular de Língua Portuguesa, programa e resultados obtidos.

Seu objetivo consistiu em apresentar uma revisão de literatura de teses e dissertações que abordam a integração das TDIC no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio. Para tal, a pesquisa coletou informações em duas bases de dados: no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Desse modo, a partir da revisão bibliográfica realizada, a autora observou que a maioria dos estudos concentrava-se no Sul e no Sudeste do país. Embora houvesse uma menção ao Centro-oeste e algumas ao Nordeste, ficou claro que esse assunto carecia de dados, principalmente no tocante à região Norte.

O trabalho desenvolvido pela autora notou que os artefatos tecnológicos contribuíram de forma positiva no ensino-aprendizagem. Embora não tenha sido específica em relação aos tipos de gêneros multimodais e gêneros textuais foram trabalhados, além do modo como os letramentos multissemióticos foram desenvolvidos, a autora sugere, a partir dos dados coletados, que o emprego das TDIC no ensino da Língua Portuguesa proporcionou a inclusão digital dos estudantes, potencializou novos modos de aquisição e produção de conhecimento nesse segmento.

Sobre as menções a respeito de quais artefatos tecnológicos foram empregados, a autora apontou as ocorrências a seguir: *smartphone*, *tablet*, computador, *internet*, redes sociais, ambiente virtual de aprendizagem, materiais didáticos multimídias e recursos educacionais digitais. Foram mencionados também os aplicativos *Pixton*, *Power Pointer* e *Story Bird* como meios para o desenvolvimento do letramento digital, bem como *Gdocs*, *blogs* e *wikis* no desenvolvimento da produção colaborativa.

No que concerne ao trabalho com gêneros textuais, mais precisamente à produção multimodal e multiletramentos no meio digital, foram mencionadas as redes sociais *Facebook* e *Glogter*. Para esse fim, também foram explorados outros

recursos, como o AVA *Moodle*. A partir desses dados, Vergna (2021) observou que o componente curricular de Língua Portuguesa utilizava esses recursos, de forma geral, no ensino da leitura e da produção textual.

A autora concluiu que o uso das ferramentas digitais, mais precisamente das TDIC, potencializa novos modos de aquisição e produção de conhecimentos, aumenta o engajamento dos estudantes, desenvolve a autonomia no processo de ensino-aprendizagem, além de desenvolver diversos tipos de letramentos, como os digitais e os multimodais. Vale ressaltar que, tendo em vista as categorias de análise que propôs analisar, a autora não apresentou esses dados com detalhamento, já que não foi seu intuito apresentar uma discussão precisa a esse respeito.

Por fim, destaca-se também outra constatação apresentada sobre o emprego das TDIC em sala de aula. Segundo a autora, até então, isso havia sido feito de forma insuficiente. Dentre as razões citadas, estavam a escolha de estratégias inadequadas a favor do ensino e da aprendizagem da leitura e a carência de uma formação docente que capacitasse o professor para o uso pedagógico das TDIC.

Sena e Serra (2021) apresentaram um estudo de caso sobre o uso das TDIC como mediadora do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, no contexto do ensino remoto presencial. O estudo teve por objetivo compartilhar experiências vivenciadas por estudantes do Ensino Médio, da rede pública estadual de Timon – MA, e sua professora.

Para tal, o procedimento metodológico utilizado foi a entrevista focalizada, realizada junto aos membros do projeto pedagógico, denominado “Expressões Linguísticas do Médio Parnaíba, um projeto de cunho lingüístico idealizado e executado por uma professora de Língua Portuguesa e quatro estudantes.

A princípio, observa-se que as TDIC foram utilizadas de maneira instrumental, para mediar as atividades desenvolvidas de forma remota, por conta da pandemia da Covid-19. Na ocasião, foram utilizadas as plataformas *WhatsApp* e *Jamboard*.

Nota-se que, a partir dos dados coletados através de uma entrevista feita aos participantes do projeto, as autoras observaram que o emprego das ferramentas tecnológicas nas aulas estimulou o protagonismo estudantil e a construção do conhecimento de forma colaborativa.

Primeiramente, essas experiências proporcionaram estímulos ao protagonismo estudantil. O fato é que a professora, a princípio, não dominava tais

ferramentas e teve dificuldades de se adaptar a essa nova realidade, imposta pelo estado de calamidade pública vivida na época. No entanto, a docente assumiu uma postura positiva e permitiu que os alunos a auxiliassem nesse manuseio, participando do processo de forma ativa. Acredita-se que isso tenha contribuído, também, como estímulo para o protagonismo estudantil e para a criação de uma atmosfera colaborativa.

Destaca-se também o papel das TDIC nesse processo. Segundo as autoras, o *WhatsApp* foi usado como ferramenta comunicativa, abrigando as videochamadas, ao passo que o *Jamboard* possibilitou a construção do conhecimento de forma colaborativa em tempo real. Nesse sentido, Sena e Serra (2021, p.57) apontaram que “a aprendizagem é um fluxo constante e as TDICs possibilitam redesenhar os processos de aprendizagem de maneira colaborativa e exitosa”.

Diante disso, embora a conclusão do trabalho não tenha sido expressa com clareza, a partir dos dados considera-se que a referida pesquisa concluiu que as TDIC potencializaram o ensino-aprendizagem e desenvolveram a habilidade da colaboração, por meio da construção de conhecimento em um ambiente colaborativo. Além disso, as TDIC estimularam a autonomia dos alunos, os quais demonstraram dominar o seu manuseio, como também ter iniciativa para utilizá-las nas atividades escolares. As autoras ressaltaram, também, a necessidade de políticas públicas visando à inclusão digital e a necessidade de mais políticas públicas que visem a uma formação de professores para a cultura digital.

Por outro lado, Barbeta (2023) tratou em seu trabalho sobre os resultados de uma intervenção pedagógica realizada em uma instituição pública estadual, situada no município de Londrina-PR. A ação pedagógica foi aplicada em uma turma do Ensino Médio, nas aulas de Língua Portuguesa. Nesse sentido, o objetivo do trabalho foi o de fomentar um leque de estratégias didáticas que possam auxiliar o professor a solucionar problemas com a operacionalização de textos multimodais e multissemióticos nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

A metodologia aplicada foi a pesquisa de intervenção escolar, definida pela autora como “[...]uma abordagem sistemática de pesquisa que busca não apenas entender os fenômenos que ocorrem no contexto educacional, mas também implementar ações de mudança para melhorar determinadas situações ou desafios (Barbeta, 2023, p. 7). Assim, o trabalho foi desenvolvido junto a um grupo de 28 alunos, provenientes do 1º ano do Ensino Médio.

A proposta pedagógica analisou a exploração da intersecção entre o relato pessoal e a narrativa digital, na qual as TDIC foram utilizadas como um meio para criar e compartilhar a produção dos alunos. Desse modo, os aparatos tecnológicos foram utilizados a fim de desenvolver habilidades além da leitura e da escrita, por meio da produção de textos multimodais e multissemióticos, no âmbito das narrativas digitais.

Para a autora, o emprego das TDIC na elaboração de trabalhos escolares, mais precisamente na elaboração de relatos pessoais digitais, exerceu um impacto positivo em alunos menos receptivos às modalidades tradicionais de produção textual, tais como a criatividade e a visão crítica, pois são habilidades exigidas no momento da preparação e da apresentação dos conteúdos, na seleção do tema e ao defender um ponto de vista. Outro aspecto positivo ressaltado foi a promoção da aprendizagem colaborativa, por se tratar, muitas vezes, de trabalhos coletivos.

A partir das atividades elaboradas para serem realizadas na sala de informática, foram propiciadas situações nas quais os estudantes trocaram experiências a partir das exposições orais e/ou escritas de suas produções, além de se ajudarem mutuamente para se cadastrar para ter acesso a um recurso, como também manuseá-lo, denotando assim um ambiente colaborativo.

Além disso, as narrativas digitais exploram a riqueza das múltiplas linguagens proporcionadas pelas TDIC, mobilizando assim habilidades pouco exploradas pelo ensino tradicional, estimulando assim a criatividade e a criticidade. Desse modo, atividades como a criação de vídeos, a criação de roteiros, a seleção de imagens, suas ou encontradas na internet, tendo em vista aspectos de busca, escolha e direitos autorais, propiciaram um ambiente de criatividade e criticidade.

Nessa direção, considera-se que as TDIC, aliadas com o estudo de gêneros, são em si atrativas, por apresentarem ferramentas que dinamizam o ensino-aprendizagem. Conforme afirmou a autora, a rede digital dispõe de ferramentas como o *Movie Maker*, o *Prezi* e o *PowerPoint*, a título de exemplificação, que podem ser usadas na criação de narrativas digitais. Ademais, são recursos que possibilitam uma abordagem multimodal e interativa, pois permitem aos usuários registrarem e publicarem seus trabalhos com grande manobrabilidade, combinando imagem, texto, som, fala e gestos.

Sobre o uso de recursos como as redes sociais, para fins educacionais, a autora notou que plataformas como blogues, *vlogs*, *Twitter*, *Instagram* e *TikTok*,

estimulam seus usuários a produzirem conteúdos por meio dos quais compartilham suas experiências de vida por intermédio de textos multimodais, como textos escritos, imagens e vídeos.

A partir dessa pesquisa, a autora concluiu que foi possível realizar práticas de letramento digital, embora a instituição pública apresentasse várias limitações de recursos operacionais, bem como grande parte dos discentes fosse de comunidades carentes.

Ademais, foram constatados êxitos na integração de narrativas digitais às atividades escolares e no exercício da competência textual dos alunos, como também ao desenvolver de sua habilidade comunicativa e ao despertar seu engajamento.

Nesse aspecto, a autora sublinhou que

As TDIC têm proporcionado outras formas de criar, compartilhar e participar de narrativas pessoais, diferentes daquelas produzidas apenas em suportes físicos de escrita, ampliando a diversidade de vozes e experiências presentes na sociedade (Barbeta, 2023, p. 10).

Com efeito, o uso de tecnologias digitais com fins pedagógicos leva os alunos a atuarem nessas atividades com mais protagonismo, desenvolvendo produções mais personalizadas e autênticas, além de, como já dito, desenvolverem sua capacidade de expressão e a criatividade.

Barbeta (2023) também ressaltou a necessidade de mais investimentos na capacitação docente para o uso eficaz das TDIC na prática educacional. Nessa direção, considerou ser crucial que os docentes adquirissem competências relacionadas aos multiletramentos, bem como que as instituições investissem de forma contínua na formação de professores, uma formação voltada à incorporação das TDIC em sala de aula. Desse modo, a autora apontou que

Tal formação deve abranger o desenvolvimento de competências digitais, entendimento de como integrar essas tecnologias ao currículo e como elas podem aprimorar o processo de ensino e aprendizagem, promovendo um ambiente de aprendizagem mais engajador e eficaz (Barbeta, 2023, p. 10).

A esse respeito, não apenas a referida autora, como também outros autores consultados nesta pesquisa concluíram que são muitos os desafios que os docentes podem enfrentar durante o emprego das TDIC nas atividades escolares, bem como apontaram propostas de intervenção semelhantes a fim de solucionar esse problema. No entanto, vale ressaltar que Barbeta (2023) se refere ao período pós-pandemia e que, conforme pode ser constatado, a narrativa segue a mesma.

Por fim, Berlamino e Karlo-Gomes (2023) buscaram saber quais eram as concepções e práticas de professores de Língua Portuguesa, do Ensino Médio, da Rede Estadual da cidade de Petrolina–PE. A metodologia utilizada foi a pesquisa de campo, na qual foram entrevistados 12 professores sobre o emprego das TDIC em atividades com leitura e produção textual.

Vale ressaltar que não foi explicitado no trabalho quando a coleta foi feita. No entanto, é possível presumir, a partir dos excertos das entrevistas, que os eventos ocorreram durante a pandemia, ou seja, entre os anos de 2020 e 2021.

A partir do material coletado, foi observado pelos autores que os recursos tecnológicos utilizados mais citados pelos professores foram o *datashow* e o *notebook*, por serem ferramentas geralmente acessíveis nas escolas. Houve ressalvas quanto aos *smartphones*, já que os docentes dependiam dos alunos os possuírem, levarem-nos para a escola ou do sinal *wi-fi* da instituição estar disponível ou em bom funcionamento.

Por dificuldades, o estudo cita a escassez de recursos e a falta de domínio no emprego das ferramentas tecnológicas por parte dos docentes. Nessa direção, os autores atribuíram esses problemas à ausência de políticas educacionais que garantissem tanto os investimentos em infraestrutura quanto a formação pedagógica necessárias.

Em relação às TDIC, foram citados alguns aplicativos como facilitadores da interação e da dinamização do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o aplicativo *WhatsApp* foi utilizado para informes e envio de atividades e o *Google Docs* para criar, editar e visualizar documentos de texto e compartilhá-los. Os autores citaram atividades criadas nesse suporte, como *quizzes* e questionários do *Google Forms*.

Outrossim, as TDIC permitiram que os professores abordassem em suas atividades textos multimodais, dos quais tiveram menção infográficos, *podcasts*, memes, *fanfics*, *vídeos* e *posts*. Não obstante, os dados revelaram que, embora as TDIC tivessem potencial para o trabalho colaborativo, nenhum dos informantes declarou que havia trabalhado com escrita colaborativa por meio de recursos digitais.

Em suma, Berlamino e Karlo-Gomes (2023) concluíram que os professores entrevistados, em sua maioria, apresentaram concepções favoráveis à implementação das TDIC nas atividades pedagógicas, reconhecendo o envolvimento dos estudantes e a necessidade de uma mudança de postura da escola frente às

mudanças sociais da atualidade. No que concerne às práticas, foi constatado que a aplicação das atividades apresentou problemas, desde o volume apresentado ao grau de apropriação das TDIC.

Constata-se, a partir dos resultados obtidos nesses estudos, que as práticas analisadas apresentam uma perspectiva instrumental em relação as TDIC. Como se sabe, nessa visão as TDIC são utilizadas como ferramentas que podem impactar positivamente o ensino-aprendizagem. Em relação aos autores, somente Sena e Serra (2021) apresentaram uma perspectiva crítica a esse respeito, ao afirmarem que essa postura resultaria em uma “[...] subutilização das possibilidades de aquisição e compartilhamento de saberes no ambiente virtual que podem ser experienciadas no meio físico, transformando a realidade a partir do conhecimento” (Sena e Serra, 2021, p.52).

No que concerne à relação entre a BNCC e as práticas pedagógicas observadas, nota-se um claro distanciamento entre o que esse documento espera da prática docente e o que, ainda hoje, é praticado por grande parte dos docentes. Desse modo, este trabalho se alinha a Vergna (2018, 117), ao classificar o fato de os alunos não terem acesso aos conteúdos necessários de que têm direito, não abordados pelos professores em sala de aula, bem como as demais condições que se fazem necessárias para a realização das práticas pedagógicas de forma satisfatória, como uma omissão de direitos.

Finalmente, o quadro a seguir apresenta uma sistematização dos resultados do estudo supra:

Quadro 02 – Detalhamento dos resultados alcançados.

(continua)

ARTIGO	OBJETIVO	METODOLOGIA	CONCLUSÃO
Aplicação de sala de aula invertida para o aprendizado de língua portuguesa no ensino médio de escola pública	Identificar os potenciais e as fragilidades na adesão de metodologias ativas mediadas pelas TDIC na perspectiva do modelo híbrido sala de aula invertida no ensino público.	Relato de experiência	O trabalho concluiu que o uso de dispositivos digitais se mostrou positivo às práticas escolares, pois, além de incluir digitalmente os estudantes da rede pública, têm o potencial de engajar os discentes nas tarefas escolares e de propiciar novos modos de aquisição e produção de conhecimento no componente curricular de Língua Portuguesa, em comunhão com as metodologias da sala de aula invertida e do ensino híbrido.

(continua)

ARTIGO	OBJETIVO	METODOLOGIA	CONCLUSÃO
A incorporação das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) pelos professores de língua portuguesa das escolas estaduais de ensino médio de Linhares-ES	Investigar como está ocorrendo a incorporação das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), em especial o computador e a internet, na prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio da rede estadual de Linhares-ES.	Pesquisa de campo	Apesar de considerar se tratar de uma prática pouco frequente, a pesquisa concluiu que as TDIC possibilitaram práticas de leitura e de produção textual, bem como o acesso a multiletramentos e a textos multimodais.
Tecnologias de informação e comunicação no ensino da língua portuguesa no ensino médio: uma revisão de literatura	Apresentar a revisão de literatura de teses e dissertações que abordam a integração de tecnologias de informação e comunicação no ensino da Língua Portuguesa na última etapa da educação básica, o ensino médio.	Revisão de literatura	A autora concluiu que o uso das ferramentas digitais, mais precisamente das TDIC, potencializa novos modos de aquisição e produção de conhecimentos, aumenta o engajamento dos estudantes, desenvolve a autonomia no processo de ensino-aprendizagem, além de desenvolver diversos tipos de letramentos, como os digitais e os multimodais. Vale ressaltar que, tendo em vista as categorias de análise que propôs analisar, a autora não apresentou esses dados com detalhamento, já que não foi seu intuito apresentar uma discussão precisa a esse respeito.
Plataformas digitais e o protagonismo estudantil no contexto do ensino remoto emergencial	Compartilhar a experiência do protagonismo de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Timon, no Maranhão, para a realização de um projeto pedagógico de Língua Portuguesa, por meio das plataformas <i>Whatsapp</i> e <i>Jamboard</i> .	Relato de experiência	A pesquisa concluiu que as TDIC potencializaram o ensino-aprendizagem e desenvolveram a habilidade da colaboração, por meio da construção de conhecimento em um ambiente colaborativo. Além disso, as TDIC estimularam a autonomia dos alunos, os quais demonstraram dominar o seu manuseio, como também ter iniciativa para utilizá-las nas atividades escolares.
Narrativas digitais e textos multissemióticos: relato de intervenção pedagógica no ensino de língua	Expor os resultados de uma intervenção pedagógica na prática docente de uma professora de Língua Portuguesa	Pesquisa de intervenção escolar	O trabalho concluiu o êxito na integração de narrativas digitais às atividades escolares, no exercício da competência textual dos alunos, como também ao

(conclusão)

ARTIGO	OBJETIVO	METODOLOGIA	CONCLUSÃO
portuguesa	em uma instituição pública estadual situada no município de Londrina, na região norte do estado do Paraná.		estimular sua criatividade, seu pensamento crítico, sua comunicação e seu engajamento nas atividades escolares,
As TDICS e a formação docente: concepções e práticas de professores de língua portuguesa	Analisar as concepções e práticas de professores de Língua Portuguesa do ensino médio com as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação.	Pesquisa de campo	O trabalho concluiu que, em relação às TDIC, foram citados alguns aplicativos como facilitadores da interação e da dinamização do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o aplicativo <i>WhatsApp</i> foi utilizado para informes e envio de atividades e o <i>Google Docs</i> para criar, editar e visualizar documentos de texto e compartilhá-los. Os autores citaram atividades criadas nesse suporte, como <i>quizzes</i> e questionários do <i>Google Forms</i> . Outrossim, as TDIC permitiram que os professores abordassem em suas atividades textos multimodais, dos quais tiveram menção infográficos, <i>podcasts</i> , <i>memes</i> , <i>fanfics</i> , vídeos e <i>posts</i> .

Fonte: Elaboração própria (2024).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *corpus* deste trabalho foi constituído por meio de uma revisão integrativa de literatura, que resultou na seleção de seis artigos coletados no Banco de Periódicos da Capes, com recorte temporal entre 2018 e agosto de 2024. Destarte, sua análise foi realizada tendo por base as informações contidas, sobretudo, nos objetivos, nas metodologias e nas conclusões presentes nesse material.

Os trabalhos analisados, embora muito diferentes entre si, apresentaram dados considerados convergentes. Os resultados indicaram que os problemas com a implementação das TDIC nas atividades escolares existem desde antes da pandemia e que ainda persistem na atualidade. Embora haja uma concepção favorável pela maioria dos professores, além da familiaridade de grande parte dos discentes em seu manejo, sua adoção enfrenta, ainda, os mais diversos impedimentos, desde a resistência ou a falta de preparo dos docentes, até as infraestruturas tecnológicas deficitárias das escolas, sobretudo, das redes públicas de ensino.

A partir da análise desse material, foi possível concluir que as TDIC apresentam um impacto positivo significativo no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, mais precisamente na etapa do Ensino Médio. Além de serem adequadas em atividades de leitura e de produção textual, pois esses aparatos tecnológicos mobilizam habilidades específicas desses eixos de produção, as TDIC também permitem que os professores abordem em suas atividades textos multimodais, além de facilitar a interação, a colaboração e a dinamização do processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, os resultados indicaram outros fatores positivos, como o estímulo ao protagonismo, a personalização das tarefas, o estímulo para a melhora da comunicação e da criatividade. Ademais, cumpre destacar que o emprego das TDIC se mostrou relevante, também, no processo de inclusão digital dos estudantes, principalmente daqueles mais carentes. Desse modo, foi constatado o interesse desse público por essas atividades, apesar das dificuldades presentes dentro e fora das instituições públicas de ensino.

Por fim, seguem algumas recomendações de temáticas a serem abordadas em trabalhos futuros: as TDIC e a avaliação da aprendizagem em um ambiente virtual; as TDIC e a fruição leitora do gênero digital emergente *fanfic*; estudo de caso sobre as TDIC e o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

BARBETA, Claudia. Narrativas digitais e textos multissemióticos: relato de intervenção pedagógica no ensino de língua portuguesa. **Texto Livre**, Belo Horizonte, MG, v. 16, p. e46445, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/46445>>. Acesso em: 22 set. 2024.

BELARMINO, Auricélia Pires de Vasconcelos; KARLO-GOMES, Geam. As TDICS e a formação docente: concepções e práticas de professores de língua portuguesa. **Debates em Educação**, v. 15, n. 37, p. e15183, 2023. Disponível em: <<https://seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/15183>>. Acesso em: 22 set. 2024.

BEZERRA, Fabio Araújo; VERAS, Jefferson Nunes; SILVA, Andréa Soares Rocha. CULTURA DIGITAL NA BNCC: necessidade da competência em informação para o processo formativo do professor. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, v. 17, p. e023001, 2023. Disponível em <<https://doi.org/10.36311/1981-1640.2023.v17.e023001>>. Acesso em: 01 set. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação**: PNE 2014-2024. Brasília, DF: INEP, 2015.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 01 ago. 2024.

GANONG, Lawrence H. Integrative reviews of nursing research. **Research in Nursing & Health**, New York, v. 10, n.11, p. 1-11, 1987.

GULIN, Mirian Cristina Ferreira. **Um olhar para a área de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental**: Análise do uso das TDIC na BNCC. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Inovação e Tecnologias na Educação) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, SC, v. 17, n. 4, dez. 2008.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2012.

SCHLEMMER, Eliane; DI FELICE, Massimo; SERRA, Ilka Márcia Ribeiro de Souza. Educação OnLIFE: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, v. 36, p. e76120, 2020. Disponível

em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.76120>>. Acesso em: 22 set. 2024.

SENA, Lilian de Souza; SERRA, Ilka Márcia R. de Souza. Plataformas digitais e o protagonismo estudantil no contexto do ensino remoto emergencial. **EaD em Foco**, São Luís, MA, v. 7, n. 2, p. 46–59, 2021. Disponível em: <<https://www.uemanet.uema.br/revista/index.php/ticseadfoco/article/view/561>>. Acesso em: 22 set. 2024.

SILVA, Maria Izabel Oliveira da; PESCE, Lucila; VALERIO NETTO, Antonio. Aplicação de sala de aula invertida para o aprendizado de língua portuguesa no ensino médio de escola pública. **Tecnologias, Sociedade e Conhecimento**, Campinas, SP, v. 5, n. 1, p. 100–119, 2018. Disponível em: <<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tsc/article/view/14728>>. Acesso em: 22 set. 2024.

SOARES, S. J.; BUENO, F. F. L.; CALEGARI, L. M.; LACERDA M. M.; DIAS, R. F. N. **C. O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem**. Montes Claros, MG. 2015.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Integrative review: what is it? How to do it? **Einstein**, São Paulo, SP, v. 8, n. 1, p. 102–106, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?lang=pt#>>. Acesso em: 24 out. 2024.

VERGNA, Márcia Aparecida; SILVA, Antonio César Machado. A incorporação das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) pelos professores de língua portuguesa das escolas estaduais de ensino médio de Linhares–ES. **Texto Livre**, Belo Horizonte, MG, v. 11, n. 2, p. 105–120, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/16795>>. Acesso em: 22 set. 2024.

VERGNA, Márcia Aparecida. Tecnologias de informação e comunicação no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio: uma revisão de literatura / Information and communication technologies in Portuguese Language education in High School: a literature review. **Pensares em Revista**, n. 20, 2021. Disponível em: <<https://www.epublicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/51560>>. Acesso em: 22 set. 2024.

APÊNDICE A – COMPROVANTE DE SUBMISSÃO



Comprovante de submissão

Prezado Alan da Hora Silva,

Grato por submeter o manuscrito: "As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio" para publicação no periódico Cadernos Cajuína. Com o sistema de gerenciamento de periódicos on-line que estamos usando, você poderá acompanhar seu progresso através do processo editorial por meio do sistema da revista.

URL da
Submissão: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/cadernoscajuina/authorDashboard/submission/1994>

Se você tiver alguma dúvida, entre em contato conosco. Agradecemos por considerar este periódico para publicar o seu trabalho.

Atenciosamente,

A handwritten signature in black ink, which appears to read 'Gabriel Kafure da Rocha'. The signature is fluid and cursive.

Gabriel Kafure da Rocha

Editor-Chefe

E-mail: cadernoscajuina.editor@gmail.com / gabriel.rocha@ifsertoape.edu.br

Cadernos Cajuína – Revista Interdisciplinar Qualis A4 (ISSN: 2448-0916)

<http://v3.cadernoscajuina.pro.br/>

APÊNDICE B – ARTIGO NO MODELO SUBMETIDO



V. X N. X ANO 2024

e249XXX

Revista Interdisciplinar

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO

THE DIGITAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE TEACHING AND LEARNING OF PORTUGUESE LANGUAGE IN THE HIGH SCHOOL

Alun da Hena Silva¹

RESUMO: Este artigo objetiva apresentar uma revisão integrativa de literatura sobre o uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio. O referencial teórico apresentado baseia-se em Kenek (2003), Rojo e Moura (2012), Soares (2015) e Schlemmer *et al.* (2020). A partir do questionamento que norteou este trabalho, que consistiu em saber quais as contribuições de uma das TDIC no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio, buscou-se realizar uma revisão integrativa de literatura de caráter exploratório e descritivo de obras em formato de artigo, disponíveis no Banco de Periódicos da Capes, no idioma Português, entre os anos de 2018 e 2024. A metodologia utilizada foi a revisão integrativa de literatura, seguindo as etapas a seguir: formulação do problema, coleta de dados, avaliação dos dados, análise e interpretação dos dados e apresentação dos resultados. Este estudo se mostra relevante, pois permite ao leitor conhecer ou se atualizar a respeito dessa temática. Além disso, o recorte temporal realizado reuniu dados dos períodos pré e pós-pandemia, possibilitando entender como se deu tal processo no período pandêmico e como se apresenta no cenário atual. Por fim, os resultados alcançados indicaram fatores positivos em prol da aplicação desses aparatos tecnológicos, bem como conhecer as dificuldades mais comuns enfrentadas durante seu processo de implementação.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino da Língua Portuguesa; Ensino Médio; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Revisão Integrativa de Literatura.

ABSTRACT: This article aims to present an integrative literature review about the use of Digital Information and Communication Technologies (DICT) in the teaching and learning of

¹ Mestre em Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Goiás (UNEG); Professora da Rede Municipal de Ensino de Uruízu-MS; Pós-graduada em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação, pelo Instituto Federal de Educação do Estado Pernambucano, Campus Petrolina PE (IFPE/PE); ORCID Link: <https://orcid.org/0009-0007-4745-578X> E-mail: professoraalunahena@gmail.com



Portuguese Language in the High School. The theoretical framework presented is based on Kenski (2003), Rojo and Moura (2012), Soares (2015) and Schlemmer *et al.* (2020). Based on the question that guided this work, which consisted of knowing the contributions of using DICT in the teaching-learning of Portuguese Language in High School, we sought to carry out an integrative literature review of an exploratory and descriptive nature of works in the format of article, available in the Capes Periodical Bank, in Portuguese language, between the years 2018 and 2024. The methodology used was the integrative literature review, from the following steps: problem formulation, data collection, data evaluation, analysis and interpretation of data and presentation of results. This study is relevant, because it allows the reader to learn about or update themselves about this topic. Furthermore, the time frame carried out gathered data from before and after pandemic periods, making it possible to understand how this process occurred during the pandemic period and how it presents itself in the current scenario. Finally, the results achieved indicated positive factors in favor of the application of these technological devices, as well as knowing the most common difficulties faced during their implementation process.

KEYWORDS: Portuguese Language Teaching; High School; Digital Information and Communication Technologies; Integrative Literature Review.

1 INTRODUÇÃO

*“A inovação que precisamos na educação vai além do uso e da apropriação de TD, ela é resultado de um processo de acoplamento, de coengendramento entre o humano, diferentes entidades, incluindo as TD e a lógica das redes, o qual possibilita transformar significativamente a forma de pensar e fazer educação, provocando a sua transformação” (SCHLEMMER *et al.*, 2020, p. 12).*

Nos últimos anos tem-se notado um interesse cada vez maior por parte do governo brasileiro na adoção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nas salas de aula do ensino básico. Esse intuito foi registrado no Plano Nacional de Educação (PNE), no período de 2014 a 2024. Dentre as estratégias previstas, ressalta-se que as TDIC estão previstas na meta 7, que consiste no fomento da qualidade da educação básica em todas as modalidades. Nela consta “incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio” (BRASIL, 2015).

Ademais, outra ação afirmativa nesse sentido foi realizada por meio da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), inicialmente no ano de 2017, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e pelo Ministério da Educação (MEC). Esse documento definiu o conjunto de aprendizagens essenciais a serem garantidas aos alunos no processo de escolarização na Educação Básica.

Nesse ínterin, as TDIC estão ínter-relacionadas e perpassam todos os componentes curriculares, atuando na construção de conhecimentos e habilidades, como também na formação de atitudes e valores. Nessa direção, a competência 5, mais conhecida como a competência da Cultura Digital, prevê a utilização de

“Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas” (BRASIL, 2018, p. 18).

Outrossim, vale ressaltar que em relação ao Componente Curricular Língua Portuguesa, o documento considera “o texto” como “o centro das práticas de linguagem”, apresentando uma visão de língua que reconhece a “multimodalidade de linguagens” e as variedades de textos que se apresentam nos meios digitais. Dito isso de outra forma, o multiletramento e a multimodalidade estão de acordo com os preceitos da BNCC.

Entretanto, diferente de como têm sido empregadas, este trabalho não reduz as TDIC ao status de ferramentas que favorecem o ensino-aprendizagem ou o acesso ao multiletramento e aos textos multimodais. Nessa direção, este trabalho está alinhado ao que é defendido por Schlemmer *et al.* (2020), que as consideram como parte da ecologia digital em rede.

Para os autores

“Nessa abordagem as TD deixam de ser compreendidas como ferramentas, recurso, apoio, ou mesmo como algo a ser apropriado, no âmbito de uma inteligência coletiva (LÉVY, 2003), uma vez que não conectam apenas humanos, mas também as biodiversidades e as inteligências dos dados, provocando a emergência uma ecologia inteligente, da qual os humanos são um dos membros, nem o centro e nem a periferia, mas co-produtores, co-criados; inteligências diversas num processo de transubstanciação (DI FELICE, 2017)” (SCHLEMMER *et al.* 2020, p. 15).

Esse conceito vai de encontro à perspectiva instrumental que coloca as TDIC como ferramentas, recursos, apoios que resultam na transposição de uma aula pensada para a modalidade presencial, física, para as plataformas digitais. Nesse sentido, os autores defendem uma educação *OnLife*, que se opõe ao dualismo *online e offline*, pois consideram que ambos locais, atualmente, encontram-se acoplados, já não permitindo tal cisão conceitual. Nesse processo, as TDIC são tidas “como forças ambientais que possibilitam a emergência de ecologias inteligentes, de ecossistemas educativos que afetam a forma como ensinamos e como aprendemos (SCHLEMMER *et al.* 2020, p. 20).”

Nessa direção, interessa a este trabalho conhecer como se dá a relação entre as TDIC e o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio. Nesse sentido, o questionamento que norteia a presente pesquisa é: quais as contribuições do uso das TDIC no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio?

Para tal, o objetivo geral elaborado foi o de realizar uma revisão integrativa de literatura acerca do uso das TDIC no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Desse modo, a metodologia aplicada foi a revisão integrativa de literatura em obras que tratam sobre essa temática, no formato de artigo, do Banco de Periódicos da Capes, com recorte temporal entre 2018 e 2024.

Este estudo se mostra relevante por possibilitar ao leitor conhecer ou se atualizar a respeito da temática supracitada. Além disso, o recorte temporal realizado permitiu reunir dados dos períodos pré e pós-pandemia, o que possibilita entender como se deu tal processo no período pandêmico e como se apresenta no cenário atual.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 AS TDICS E A BNCC

Kenski (2003, p.18) define tecnologia como “o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade”. Para a autora, as tecnologias têm a capacidade de criar uma nova cultura e um novo modelo de sociedade, influenciando o modo das pessoas interagirem, pensarem e se relacionarem umas com as outras. Nessa perspectiva, as mídias invadem o cotidiano e fazem parte dele, sendo incorporadas de tal forma que os seus usuários já não conseguem distingui-las, sendo assim uma continuação do seu espaço de vida.

Schlemmer *et al.* (2020, p. 11), por sua vez, defendem a tese da realidade hiperconectada denominada de *OnLife*, na qual a fronteira entre o *online* e o *offline* se encontra cada vez mais difusa, em um hibridismo de espaços, momentos, tecnologias e culturas. Nesse ínterim, emerge um novo social, hiperconectado, coengendrado. Dele também surge

[...] uma realidade marcada por mudanças acentuadas em diferentes setores da sociedade, da vida em sociedade, impulsionando a emergência de novos paradigmas, modelos, processos de comunicação, formas de se relacionar, de ser e de estar no mundo. O contexto econômico, do trabalho, da educação, está se transformando

rapidamente, exigido de nós deslocamentos disruptivos" (SCHLEMMER *et al.* 2020, p. 15).

Nessa concepção, o processo educativo passa por transformações, sendo então pensado de forma digital e hiperconectado. Não como uma transposição da modalidade presencial para plataformas digitais, mas sim desde práticas pedagógicas, metodológicas, currículos e cursos. No entanto, os autores advertem que, para tal, há a exigência de conhecimentos das potencialidades e limites de cada tecnologia digital (TD).

Desse modo, as TD estão inseridas nesse processo como "atores não humanos" os quais não são apenas ferramentas, superando a perspectiva antropocêntrica. Nesse ínterim, as TD

"[...] não se reduzem a máquinas que operam segundo instruções humanas, mas possuem uma inteligência de máquina (IA), que interage, atua e se acopla com o humano, podendo mudar de status de forma autônoma, por meio de mineração de uma infinidade de dados e da realização de *Learning Analytics*, o que possibilita termos ambientes adaptativos e personalizados à diferentes necessidades de aprendizagem" (SCHLEMMER *et al.* 2020, p. 19).

Nessa direção, alinhado a essas concepções, este trabalho utilizará a definição empregada por Soares *et al.* (2015) para se referir ao termo TDIC, que a concebe como

"[...] uma gama de bases tecnológicas, envolvendo equipamentos, programas, mídias, associação de diversos ambientes e indivíduos numa rede, facilitando a comunicação entre seus integrantes, ampliando as ações e possibilidades já garantidas pelos meios tecnológicos" (SOARES *et al.*, 2015, p.3).

Segundo Gulin (2020), na BNCC, documento normativo nacional que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas, não há menção qualquer ou referência à inclusão digital. Para a autora,

"As diversas tecnologias são mobilizadas de forma integrada com os modos de vida da sociedade atual; são parte integrante do mundo social em que vivemos e as crianças já nascem nele. Nesse sentido, a BNCC entende que não se pode mais falar em inclusão, uma vez que a tecnologia está intrínseca na cultura e contexto de vida das crianças e jovens da atualidade" (GULIN, 2020, p. 23).

A autora também aponta que o documento considera uma noção de aluno já inserido na cultura digital, na qual são vistos como protagonistas. Segundo a BNCC

"Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e *smarts*, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação midiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil.

Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediato de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagem e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar” (BRASIL, 2018, p. 57).

Bezerra *et al.* (2023, p.4) esclarece que das dez competências gerais abordadas pela BNCC, há a presença do uso de recursos digitais em ao menos quatro delas, conforme pode ser verificado no excerto a seguir:

“Competência 1: Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Competência 2: Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Competência 4: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Competência 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018 p. 9).

Segundo os autores, “o conceito de cultura digital na BNCC engloba um conjunto de fatores que se inter-relacionam ao meio educacional de forma impactante à luz das tecnologias digitais na sociedade em rede (BEZERRA *et al.*, p. 5).

Portanto, observa-se que o documento apresenta uma concepção favorável ao uso das TDIC no processo de ensino-aprendizagem, de forma ampla, sem detrimento de um componente curricular ou outro. Assim posto, o documento é favorável ao seu uso pelos discentes, visando “a ampliação da capacidade de compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza” (BRASIL, 2018, p. 54).

2.2 OS MULTILETRAMENTOS E A BNCC

Segundo Rojo e Moura (2012), o termo multiletramento resulta da junção entre a multiculturalidade e a multimodalidade. O primeiro termo se refere à variedade cultural presente

nas sociedades, enquanto que o segundo à interação entre diferentes linguagens em um mesmo texto.

Para Rojo e Moura (2012), o multiletramento atua como

"[...] um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (...) ou desvalorizados [...]" (ROJO e MOURA, 2012, p. 08).

Não obstante ao letramento, que age em detrimento das habilidades de leitura e escrita, o multiletramento tem caráter multimodal e multissemiótico, pois opera por meio de diversas linguagens, a citar as visuais, as sonoras, as verbais, as corporais e as digitais.

Rojo e Moura (2012) apontam que os multiletramentos apresentam as características a seguir:

"(a) Eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) Eles fixam e transgredem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, as ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) Eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)" (ROJO E MOURA, 2012, p.23).

Na BNCC, esse conceito é um dos preceitos para o ensino na área de Linguagens, mais precisamente de Língua Portuguesa. O documento entende que

"As práticas de leitura e produção de textos que são construídos a partir de diferentes linguagens ou semioses são consideradas práticas de multiletramentos, na medida em que exigem letramentos em diversas linguagens, como as visuais, as sonoras, as verbais e as corporais. Já os novos letramentos remetem a um conjunto de práticas específicas da mídia digital que operam a partir de uma nova mentalidade, regida por uma ética diferente" (BRASIL, 2018, p. 478).

Desse modo, a BNCC, alinhada às necessidades das sociedades contemporâneas, não orienta o trabalho com textos privilegiando apenas os aspectos verbais, mas sim "uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro – o que se denomina multimodalidade de linguagens" (BRASIL, 2018). Assim posto, a BNCC considera o texto em suas muitas modalidades, como também os vários suportes nos quais esses textos se apresentam.

Conforme apontou Galin (2020, p. 29), as práticas de linguagem contemporâneas envolvem novos gêneros e textos multissemióticos e multimidiáticos. Além disso, proporcionam novas formas de produzir, configurar, disponibilizar, replicar e interagir no mundo. Para a autora,

as ferramentas de edição de textos, áudios, fotos e vídeos possibilitam a produção e a disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e em outros ambientes da *internet*.

Nesse aspecto, a BNCC orienta que

“É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital” (BRASIL, 2018, p. 57).

A autora considera que, a esse respeito, as práticas propostas na BNCC contribuem para a ampliação da capacidade de uso da Língua e das diferentes formas de Linguagens pelos estudantes. Além disso, infere que a BNCC, nesse sentido, “abre caminhos nessa direção ao propor práticas sociais de leitura e escrita que mobilizam diferentes gêneros digitais, bem como práticas e dispositivos diversos” (GULIN, 2023, p. 33).

Vale ressaltar, também, os aspectos atitudinais presentes no documento, que prevê

“[...] uma atitude crítica, ética e responsável em relação aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, a fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica” (BRASIL, 2018 p. 474).

Portanto, as análises a seguir e as conclusões alcançadas serão norteadas por essas referências. Assim sendo, considera-se relevante a associação entre o que a BNCC espera da prática docente no ensino da Língua Portuguesa, as discussões atuais sobre a relação entre a educação e a cultura digital e o que efetivamente tem sido feito no Brasil.

3 METODOLOGIA

Para tal estudo, foi adotada a metodologia de revisão integrativa da literatura, com caráter exploratório. Para Gil (2002), a pesquisa exploratória é eficaz no entendimento do problema proposto e pode envolver o levantamento bibliográfico. Este, por sua vez, é constituído principalmente de livros e artigos científicos. Para Mendes *et al.* (2008, p.759), a revisão integrativa “[...] permite a síntese de múltiplos estudos publicados e possibilita conclusões gerais a respeito de uma particular área de estudo”.

Nesse sentido, este trabalho realizou uma revisão integrativa da literatura, a partir da proposta de Ganong (1987): formulação do problema, estabelecimento de critérios de inclusão, definição das informações a serem extraídas dos estudos, avaliação dos estudos e interpretação dos resultados, análise e interpretação dos dados e apresentação dos resultados.

Segundo Mendes *et al.* (2008):

“Para a elaboração da revisão integrativa, no primeiro momento o revisor determina o objetivo específico, formula os questionamentos a serem respondidos ou hipóteses a serem testadas, então realiza a busca para identificar e coletar o máximo de pesquisas primárias relevantes dentro dos critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos. O revisor avalia criticamente os critérios e métodos empregados no desenvolvimento dos vários estudos selecionados para determinar se são válidos metodologicamente” (MENDES *et al.*, 2008, p.760).

Nessa direção, foi definido o tema do trabalho, que consiste em estudar a relação entre as TDIC e o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa durante a etapa do Ensino Médio. A partir dele, foi formulado o seguinte questionamento: quais as contribuições do uso das TDIC no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio?

Em relação à coleta de dados, a pesquisa foi realizada entre 24 e 27 de agosto de 2024, no Banco de Periódicos da Capes, no idioma Português, no formato artigo e recorte temporal entre 2018 e 2024. Ademais, foi utilizado o operador booleano “AND”(E), entre os descritores a seguir: “tecnologias digitais da informação e da comunicação” E “ensino de língua portuguesa” E “ensino médio”. Com efeito, foram identificados 15 resultados relevantes, dos quais 6 artigos foram incluídos no trabalho por atenderem aos critérios de inclusão, conforme a tabela a seguir:

Tabela – Quantitativo de produções por ano (2018-2024).

Ano	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	Total
Artigo	2	2	1	3	2	5	0	15

Fonte: Elaboração própria (2024).

Os critérios de inclusão estabelecidos para a escolha dos trabalhos foram: que estivessem em formato de artigos, publicados em revistas nos últimos seis anos (2018 a 2024), que estivessem disponíveis para download, em Língua Portuguesa.

Por outro lado, por critérios de exclusão entende-se artigos publicados cujas temáticas não atendessem aos descritores e/ou cujos dados não contribuíssem para a resolução do

Revista Interdisciplinar

questionamento norteados da pesquisa, bem como artigos sem identificação de periódico, trabalhos de conclusão de curso (TCC), dissertações ou teses, *e-books* ou capítulos de livro.

Desse modo, a avaliação dos dados foi feita em três etapas: na primeira etapa foi realizada a leitura dos títulos e do ano de publicação; na segunda etapa foram feitas leituras dos resumos e das palavras-chaves, visando identificar as informações definidas como alvo desta pesquisa; na terceira etapa foi realizada a leitura na íntegra dos artigos mais relevantes.

Nas duas etapas iniciais, os artigos que não apresentaram em seus títulos e em seus resumos os objetivos, metodologias, resultados, contribuições e conclusões informações que contribuíssem para a resolução da questão desta pesquisa foram eliminados do processo.

Na terceira etapa, foi realizada uma leitura na íntegra visando confirmar se os artigos selecionados de fato apresentaram os dados presentes em seus títulos, resumos e palavras-chave.

Por fim, foram selecionados seis artigos alinhados ao presente trabalho. Nesse sentido, o quadro a seguir apresenta sua sistematização, tendo em vista sua capacidade de contribuir com a resolução do questionamento que norteia este trabalho:

Quadro 01 – Sistematização dos artigos incluídos na revisão.

(continua)

TÍTULO DO ARQUIVO	AUTORES	PERIÓDICO (VOL, Nº, ANO)	CONSIDERAÇÕES/TEMÁTICA
Aplicação de sala de aula invertida para o aprendizado de língua portuguesa no ensino médio de escola pública	Maria Izabel Oliveira da Silva Lucia Pesce Antonio Valério Netto	Tecnologias, sociedade e conhecimento, vol. 5, n. 1, 2018.	O artigo avalia a relação entre o uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) aliadas às metodologias ativas de forma a ressignificar o processo de aprendizagem tendo o aluno em sua centralidade.
A incorporação das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) pelos professores de língua portuguesa das escolas estaduais de ensino médio de Linhares - ES	Márcia Aparecida Vergna Antônio César Machado Silva	Texto livre: linguagem e tecnologia, vol. 11, n. 2, 2018.	O artigo tem por objetivo investigar como está ocorrendo a incorporação das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), em especial o computador e a internet, na prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio da sede estadual de Linhares – ES.
Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio: uma revisão de literatura	Márcia Aparecida Vergna	Pensares em revista, vol. 1/n., n. 20, 2021.	O artigo tem por objetivo apresentar a revisão de literatura de teses e dissertações que abordam a integração de tecnologias de informação e comunicação no ensino da Língua Portuguesa na última etapa da educação básica, o ensino médio.

(conclusão)

TÍTULO DO ARQUIVO	AUTORES	PERIÓDICO (VOL, Nº, ANO)	CONSIDERAÇÕES/TEMATICA
Plataformas digitais e o protagonismo estudantil no contexto do ensino remoto emergencial	Lilian de Souza Serra Illa Márcia R. de Souza Serra	TICs & EaD em Foco, vol. 7, n. 2, 2021.	O artigo tem por objetivo compartilhar a experiência do protagonismo de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Timon, no Maranhão, para a realização de um projeto pedagógico de Língua Portuguesa, por meio das plataformas Whatsapp e Jamboard.
Narrativas digitais e textos multissemióticos: relato de intervenção pedagógica no ensino de língua portuguesa	Claudia Barbata	Texto livre, vol. 16, n. s/n, 2023.	As observações permitem inferir que o professor de língua portuguesa, ao compreender as possibilidades de utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e ao ampliar as competências digitais como professor, é capaz de abordar em sala de aula os novos gêneros textuais [...] de maneira a explorá-los e integrá-los no processo de ensino-aprendizagem.
As TDICs e a formação docente: concepções e práticas de professores de língua portuguesa	Amicélia Pires de Vasconcelos Berlamino	Debates em Educação, vol. 15, n. 37, 2023.	O artigo analisa as concepções e práticas de professores de Língua Portuguesa do ensino médio com as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação. Por meio de uma pesquisa de campo, foram entrevistados 12 docentes ao que se refere à apropriação pedagógica das TDICs em atividades de leitura e produção textual.

Fonte: Elaboração própria (2024).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão apresentada nesta seção será norteada a partir dos resultados obtidos do material que compõe o *corpus* desta pesquisa, descrito na seção Metodologia. Sua ordem de análise respeitará o recorte temporal apresentado.

Ademais, vale ressaltar que desse material interessam a este trabalho, sobretudo, cinco dados específicos, a saber: os objetivos, metodologias, principais resultados, contribuições e conclusões.

Silva *et al.* (2018) apresenta um trabalho que visa descrever um estudo de caso relacionado à implantação do método da sala de aula invertida como forma de ressignificar e potencializar o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio. Para tanto, as TDIC foram utilizadas como um meio para tal, na perspectiva do ensino híbrido.

A referida pesquisa aplicou em sua metodologia um levantamento bibliográfico de artigos publicados em revistas e em congressos, sobre a aplicação do *Google Forms* em sala de aula. Depois disso, aplicou um questionário a 93 estudantes matriculados no Ensino Médio, da rede pública de ensino da cidade de São Paulo - SP, questionando-os a respeito da posse de dispositivos com acesso à internet em casa e sobre seu interesse em realizar atividades de Língua Portuguesa mediadas por plataformas *online*.

Por resultados, os autores constataram que mais da metade dos entrevistados possuíam e utilizavam *smartphones* como meio de acesso à internet. Foram citadas outras ferramentas como *desktop*, *notebook* e *tablet* também, porém sem a mesma proporção de ocorrências. Além disso, todos os entrevistados, sem exceção, declararam interesse em utilizar tais ferramentas na realização das atividades escolares. Nessa direção, todos declararam que participaram da atividade promovida pela então professora de Língua Portuguesa, por meio do *Google Forms*, dados esses em conformidade com seus interesses declarados.

A maioria dos participantes dessa pesquisa também declarou que o uso dessa ferramenta, sobretudo antes das aulas presenciais, como um fator positivo. Dentre os fatores positivos apontados pelos autores, está a flexibilidade de tempo e espaço para a realização das tarefas. As dificuldades relatadas foram a falta de acesso à internet, bem como a ferramenta, para realizar o acesso à atividade.

Desse modo, Silva *et al.* (2018) constataram que o uso de dispositivos digitais se mostrou positivo às práticas escolares, pois, além de incluir digitalmente os estudantes da rede pública, potencializou o ensino-aprendizagem e propiciou novos modos de aquisição e produção de conhecimento no componente curricular de Língua Portuguesa.

Por sua vez, Verguea e Silva (2018) apresentaram um trabalho que observou como as TDIC foram incorporadas nas escolas públicas da rede estadual do município de Linhares - ES. Os informantes foram alunos concluintes da rede que participaram de um questionário.

A pesquisa de campo realizada pelos autores apresenta dados de grande relevância para esta pesquisa. Segundo os autores, a maioria dos professores de Língua Portuguesa da rede, até então, não utilizavam as TDIC em sua prática pedagógica.

Outro dado revelador diz respeito ao acesso dos discentes a recursos tecnológicos em casa, mais precisamente ao computador/*tablet*/*notebook*. Foi constatado que a grande maioria dos

alunos disse sim ao questionamento, como também declarou ter acesso à rede em seus domicílios. Assim posto, esses dados mostram que, embora esses jovens estivessem na rede pública, eles tinham acesso às tecnologias digitais e poderiam participar das atividades *online*.

Nesse ínterim, foi observado também que a sala de informática da escola foi utilizada pelos professores durante suas práticas. No entanto, conforme ficou evidenciado pela maioria dos discentes, seu uso era pouco frequente. Vale ressaltar que, nesse aspecto, o questionamento não se restringiu às aulas de Língua Portuguesa, denotando assim ser um problema de âmbito geral.

Quando questionados a respeito das atividades que realizaram nas aulas de Língua Portuguesa, foi respondida pela maioria dos discentes que a realização de pesquisas na internet era a principal atividade nesse local, seguidas de outras menos habituais, como a leitura de obras literárias, envio de *e-mails* e visualização de vídeos relacionados à disciplina.

Por essa razão, os autores constataram que as TDIC eram subaproveitadas em detrimento de pesquisas escolares na rede. Além disso, o estudo revelou que os gêneros digitais, uma recomendação da BNCC, vinham sendo colocados em segundo plano, em detrimento de outras escolhas pedagógicas. Nisto resultou no que os autores chamaram de “distanciamento entre o que diz legislação que rege a educação brasileira e o que é realizado na prática” (VERGNA E SILVA, 2018, p. 118).

Diante do que foi dito, os autores recomendaram que o problema fosse solucionado desde a formação inicial dos futuros professores, propiciando maior familiarização com os recursos digitais, habilidade essa necessária aos docentes da atualidade. Ademais, àqueles já em exercício, seria necessário que estivessem vinculados a programas de formação continuada que oferecessem a capacitação necessária para tal.

Na sequência foi analisado o trabalho apresentado por Vergna (2021), que é mais se assemelha ao presente estudo. Seu objetivo consistiu em apresentar uma revisão de literatura sobre o impacto das TDIC no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Entretanto, deve-se destacar o que os diferencia: seu recorte temporal é diferente, delimitado entre 2013 e 2019; além disso, dentre as categorias utilizadas há diferenças. Os dados analisados foram os seguintes: nível de pesquisa, região, objetivo geral, tipo de pesquisa, fundamentação teórica, metodologia,

artefatos tecnológicos utilizados, componente curricular de Língua Portuguesa, programa e resultados obtidos.

Inicialmente, a autora constatou que a maioria dos estudos concentrava-se no Sul e no Sudeste do país. Embora houvesse uma menção ao Centro-oeste e algumas ao Nordeste, ficou claro que esse assunto carecia de dados, principalmente no tocante à região Norte.

Sobre as menções a respeito dos artefatos tecnológicos, a autora apontou as ocorrências a seguir: *smartphone, tablet, computador, internet, redes sociais, ambiente virtual de aprendizagem, materiais didáticos multimídias e recursos educacionais digitais*. Foram mencionados também os aplicativos *Pixton, Power Painter e Story Bird* como meios para o desenvolvimento do letramento digital, bem como *Edubs, blogs e wikis* no desenvolvimento da produção colaborativa.

No que concerne ao trabalho com gêneros textuais, produção multimodal e multiletramentos no meio digital, foram mencionadas as redes sociais *Facebook e Glogster*. Para esse fim, também foram explorados outros recursos, como o AVA *Moodle*.

A partir desses dados, Vergna (2021) observou que o componente curricular de Língua Portuguesa utilizava esses recursos, de forma geral, no ensino da leitura e da produção textual. A autora concluiu que o uso das ferramentas digitais, mais precisamente das TDIC, como positivo. Assim, destacou que seu emprego potencializa novos modos de aquisição e produção de conhecimentos, aumenta o engajamento dos estudantes, desenvolve a autonomia no processo de ensino-aprendizagem, além de desenvolver diversos tipos de letramentos, como os digitais e os multimodais.

Entretanto, a autora constatou que o emprego dessas ferramentas em sala de aula, até então, havia sido feito de forma insuficiente. Dentre as razões citadas, estavam a escolha de estratégias inadequadas a favor do ensino e da aprendizagem da leitura e a carência de uma formação docente que capacitasse o professor para o uso pedagógico das TDIC.

Sena e Serra (2021) apresentaram um estudo de caso sobre o uso das TDIC como mediadora do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, no contexto do ensino remoto presencial. O estudo teve por objetivo compartilhar experiências vivenciadas por estudantes do Ensino Médio, da rede pública estadual de Timon – MA, e sua professora.

Nesse ínterim, foram utilizados aparatos tecnológicos para mediar as atividades desenvolvidas de forma remota, por conta da pandemia da Covid-19. Na ocasião foram utilizadas as plataformas *WhatsApp* e *Jamboard*.

Os estudantes estavam participando, especificamente, do projeto “Expressões Linguísticas do Médio Parnaíba”, um projeto de cunho lingüístico executado por uma professora de Língua Portuguesa.

A partir dos dados coletados através de uma entrevista feita aos participantes do projeto, as autoras observaram que o emprego das ferramentas tecnológicas nas aulas resultou em avanços cognitivos e interativos nos estudantes.

Primeiramente, há que se ressaltar que essas experiências proporcionaram estímulos ao protagonismo estudantil. O fato é que a professora, a princípio, não dominava tais ferramentas e teve dificuldades de se adaptar a essa nova realidade, imposta pelo estado de calamidade pública vivida na época. No entanto, a docente assumiu uma postura positiva e permitiu que os alunos a auxiliassem nesse manuseio, participando do processo de forma ativa. Acredita-se que isso tenha contribuído, também, como estímulo para o protagonismo estudantil e para a criação de uma atmosfera colaborativa.

Destaca-se também o papel das TDIC nesse processo. Segundo as autoras, o *WhatsApp* foi usado como ferramenta comunicativa, abrigando as videochamadas, ao passo que o *Jamboard* possibilitou a construção do conhecimento de forma colaborativa em tempo real. Nesse sentido, Sena e Serra (2021, p. 57) apontaram que “a aprendizagem é um fluxo constante e as TDICs possibilitam redesenhar os processos de aprendizagem de maneira colaborativa e exitosa.”

Diante disso, a referida pesquisa constatou que as TDIC potencializaram o ensino-aprendizagem, por meio da construção de conhecimento, além de desenvolver as habilidades de colaboração. Além disso, estimularam a autonomia dos alunos, os quais demonstraram dominar o seu manuseio. Destacou-se, também, a necessidade de políticas públicas visando à inclusão digital e a necessidade de mais políticas públicas que visem uma formação de professores para a cultura digital.

Barbeto (2023) tratou em seu trabalho sobre os resultados de uma intervenção pedagógica realizada em uma instituição pública estadual, situada no município de Londrina - PR. A ação pedagógica foi aplicada em uma turma do Ensino Médio, nas aulas de Língua Portuguesa. Nesse

interim, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação foram utilizadas a fim de desenvolver habilidades além da leitura e da escrita, por meio da produção de textos multimodais e multissemióticos, no âmbito das narrativas digitais.

Para a autora, o emprego das TDIC na elaboração de trabalhos escolares, mais precisamente na elaboração de relatos pessoais digitais, exerceu um impacto positivo em alunos menos receptivos às modalidades tradicionais de produção textual. Acredita-se que isto se deu pelo fato desse público já estar inserido na cultura digital em seu cotidiano. Além disso, as narrativas digitais exploram a riqueza das múltiplas linguagens proporcionadas pelas TDIC, mobilizando assim habilidades pouco exploradas pelo ensino tradicional, que atua muitas vezes de forma monomodal. A esse respeito, a autora afirma que

“[...] nesse contexto de informação digital, os gêneros textuais passam por uma metamorfose e expansão, incorporando elementos multimodais e recursos interativos oferecidos pelo ambiente digital. Entre esses novos gêneros, as narrativas digitais se destacam por sua capacidade singular de combinar texto, imagem, som e interação, resultando em experiências de leitura e escrita inovadoras” (BARBETA, 2023, p. 5).

Nessa direção, considera-se que as TDIC, aliadas com o estudo de gêneros, são em si atrativas, por apresentarem ferramentas que dinamizam o ensino-aprendizagem. Conforme afirmou a autora, a rede digital dispõe de ferramentas como o *Movie Maker*, o *Prezi* e o *PowerPoint*, a título de exemplificação, que podem ser usadas na criação de narrativas digitais. Ademais, são recursos que possibilitam uma abordagem multimodal e interativa, pois permitem aos usuários registrarem e publicarem seus trabalhos com grande manobrabilidade, combinando imagem, texto, som, fala e gestos.

A autora destacou também que as narrativas digitais estimulam a criatividade, pois são habilidades exigidas no momento da preparação e da apresentação dos conteúdos, e o pensamento crítico, na seleção do tema e ao defender um ponto de vista. Outro aspecto positivo ressaltado foi à promoção da aprendizagem colaborativa, por se tratar, muitas vezes, de trabalhos coletivos.

Sobre o uso de recursos como as redes sociais, para fins educacionais, a autora observou que plataformas como *blogs*, *vlogs*, *Twitter*, *Instagram* e *TikTok*, estimulam seus usuários a produzirem conteúdos nos quais compartilham suas experiências de vida por meio de textos multimodais, como textos escritos, imagens e vídeos.

A partir desta pesquisa, a autora concluiu que foi possível realizar práticas de letramento digital, embora a instituição pública apresentasse várias limitações de recursos operacionais, bem como grande parte dos discentes fosse de comunidades carentes.

Ademais, foi constatado o êxito na integração de narrativas digitais às atividades escolares, no exercício da competência textual dos alunos, como também ao estimular sua criatividade, desenvolver de sua habilidade comunicativa, despertando seu engajamento.

Nesse aspecto, a autora sublinhou que

“As TDIC têm proporcionado outras formas de criar, compartilhar e participar de narrativas pessoais, diferentes daquelas produzidas apenas em suportes físicos de escrita, ampliando a diversidade de vozes e experiências presentes na sociedade” (BARBETA, 2023, p. 10).

Com efeito, o uso de tecnologias digitais com fins pedagógicos leva os alunos atuarem nessas atividades com mais protagonismo, desenvolvendo produções mais personalizadas e autênticas, além de, como já fora dito, desenvolverem sua capacidade de expressão e a criatividade.

A autora também ressaltou a necessidade de mais investimentos na capacitação docente para o uso eficaz das TDIC na prática educacional. Nessa direção, considerou ser crucial que os docentes adquirissem competências relacionadas aos multiletramentos, bem como que as instituições investissem de forma contínua na formação de professores, uma formação voltada à incorporação das TDIC em sala de aula. Desse modo, apontou que

“Tal formação deve abarcar o desenvolvimento de competências digitais, entendimento de como integrar essas tecnologias ao currículo e como elas podem aprimorar o processo de ensino e aprendizagem, promovendo um ambiente de aprendizagem mais engajado e eficaz” (BARBETA, 2023, p. 10).

A esse respeito, não apenas a autora, como também vários autores consultados nesta pesquisa concluíram que são muitos os desafios que os docentes podem enfrentar durante o emprego das TDIC nas atividades escolares, bem como apontaram propostas de intervenção semelhantes a fim de solucionar esse problema. No entanto, vale ressaltar que Barbeta (2023) se refere ao período pós-pandemia e que, conforme pode ser constatado, a narrativa segue a mesma.

Berlamino e Karlo-Gomes (2023) analisaram concepções e práticas de professores de Língua Portuguesa, do Ensino Médio, da Rede Estadual da cidade de Petrolina-PE. A metodologia utilizada foi a pesquisa de campo, na qual foram entrevistados 12 professores sobre o emprego das TDIC em atividades com leitura e produção textual. Vale ressaltar que não foi

explicitado no trabalho quando a coleta foi feita. No entanto, é possível presumir, a partir dos excertos das entrevistas, que os eventos ocorreram durante a pandemia, ou seja, entre os anos de 2020 e 2021.

A partir do material coletado, foi observado pelos autores que os recursos tecnológicos utilizados mais citados pelos professores foram o *datashow* e o *notebook*, por serem ferramentas geralmente acessíveis nas escolas. Houve ressalvas quanto aos *smartphones*, já que os docentes dependiam dos alunos os possuírem, levarem-nos para a escola ou do sinal *wifi* da instituição estar disponível ou em bom funcionamento.

Por dificuldades, o estudo cita a escassez de recursos e a falta de domínio no emprego das ferramentas tecnológicas por parte dos docentes. Nessa direção, os autores atribuíram esses problemas à ausência de políticas educacionais que garantissem tanto os investimentos em infraestrutura e a formação pedagógica necessárias.

Em relação às TDIC, foram citados alguns aplicativos como facilitadores da interação e da dinamização do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o aplicativo *Whats-App* foi utilizado para informes e envio de atividades e o *Google Docs* para criar, editar e visualizar documentos de texto e compartilhá-los. Os autores citaram atividades criadas nesse suporte, como *quizzes* e questionários do *Google Forms*.

Outrossim, as TDIC permitiram que os professores abordassem em suas atividades textos multimodais, dos quais tiveram menção *infográficos*, *podcasts*, *memes*, *fanfics*, *vídeos* e *posts*. Não obstante, os dados revelaram que, embora as TDIC tivessem potencial para o trabalho colaborativo, nenhum dos informantes declarou que havia trabalhado com escrita colaborativa por meio de recursos digitais.

Em suma, Berlamino e Karlo-Gomes (2023) concluíram que os professores entrevistados, em sua maioria, apresentaram concepções favoráveis à implementação das TDIC nas atividades pedagógicas, reconhecendo o envolvimento dos estudantes e a necessidade de uma mudança de postura da escola frente às mudanças sociais da atualidade. No que concerne às práticas, foi constatado que a aplicação das atividades apresentou problemas, desde o volume apresentado ao grau de apropriação das TDIC.

Finalmente, diante da discussão apresentada, o quadro a seguir detalha e sistematiza o estudo supra:

Quadro 02 – Detalhamento dos resultados alcançados.

(continua)

ARTIGO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADOS
Aplicação de sala de aula invertida para o aprendizado de língua portuguesa no ensino médio de escola pública	Identificar os potenciais e as fragilidades na adesão de metodologias ativas mediadas pelas TDIC na perspectiva do modelo híbrido sala de aula invertida no ensino público.	Relato de experiência	O trabalho concluiu que o uso TDIC se mostrou positivo às práticas escolares, pois, além de incluir digitalmente os estudantes da rede pública, potencializou o ensino-aprendizagem e propiciou novos modos de aquisição e produção de conhecimento nas aulas de Língua Portuguesa.
A incorporação das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) pelos professores de língua portuguesa das escolas estaduais de ensino médio de Linhares-ES	Investiga como está ocorrendo a incorporação das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), em especial o computador e a internet, na prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio da rede estadual de Linhares-ES.	Pesquisa de campo	O trabalho constatou que a maioria dos alunos é a favor da incorporação das TDIC nas aulas. Ademais, a maioria também declarou ter acesso aos dispositivos e à rede em seus domicílios. Assim posto, esses dados mostraram que, embora esses jovens estivessem na rede pública, eles tinham acesso às tecnologias digitais e poderiam participar das atividades <i>salvas</i> .
Tecnologias de informação e comunicação no ensino da língua portuguesa no ensino médio: uma revisão de literatura	Apresentar a revisão de literatura de teses e dissertações que abordam a integração de tecnologias de informação e comunicação no ensino da Língua Portuguesa na última etapa da educação básica, o ensino médio.	Revisão de literatura	O trabalho concluiu que o uso das TDIC como positivo. Assim, destacou que seu emprego potencializa novos modos de aquisição e produção de conhecimentos, aumenta o engajamento dos estudantes, desenvolve a autonomia no processo de ensino-aprendizagem, além de desenvolver diversos tipos de letamentos, como os digitais e os multimodais.
Plataformas digitais e o protagonismo estudantil no contexto do ensino remoto emergencial	Compartilhar a experiência do protagonismo de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Timon, no Maranhão, para a realização de um projeto pedagógico de Língua Portuguesa, por meio das plataformas <i>WhatsApp e Jamboard</i> .	Relato de experiência	O trabalho constatou que as TDIC potencializaram o ensino-aprendizagem, por meio da construção de conhecimento, além de desenvolver as habilidades de colaboração. Além disso, estimularam a autonomia dos alunos, os quais demonstraram domínio o seu manuseio.
Narrativas digitais e textos multissêmicos: relato de intervenção	Expor os resultados de uma intervenção pedagógica na prática	Relato de experiência	O trabalho constatou o êxito na integração de narrativas digitais às atividades escolares, no exercício

(conclusão)

ARTIGO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADOS
pedagógicas no ensino de língua portuguesa	docente de uma professora de Língua Portuguesa em uma instituição pública estadual situada no município de Londrina, na região norte do estado do Paraná.		da competência textual dos alunos, como também ao estimular sua criatividade, desenvolver de sua habilidade comunicativa, despertando seu engajamento.
As TDICs e a formação docente: concepções e práticas de professores de língua portuguesa	Analisar as concepções e práticas de professores de Língua Portuguesa do ensino médio com as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação.	Pesquisa de campo	O trabalho concluiu que, em relação às TDIC, foram citados alguns aplicativos como facilitadores da interação e da dinamização do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o aplicativo <i>WhatsApp</i> foi utilizado para informes e envio de atividades e o <i>Google Docs</i> para criar, editar e visualizar documentos de texto e compartilhá-los. Os autores citaram atividades criadas nesse suporte, como <i>quizzes</i> e questionários do <i>Google Forms</i> . Outrossim, as TDIC permitiram que os professores abordassem em suas atividades textos multimodais, dos quais tiveram menção infográficos, <i>podcasts</i> , <i>memes</i> , <i>faixas</i> , vídeos e <i>posts</i> .

Fonte: Elaboração própria (2024).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *corpus* deste trabalho foi constituído por meio de uma revisão integrativa da literatura, que resultou na seleção de seis artigos coletados no Banco de Periódicos da Capes, com recorte temporal entre 2018 e 2024. Destarte, sua análise foi realizada tendo por base as informações contidas nos objetivos, metodologias, resultados, contribuições e conclusões presentes nessa relação.

Os trabalhos analisados, embora muito diferentes entre si, apresentaram dados considerados convergentes. Os resultados indicam que os problemas com a implementação das TDIC nas atividades escolares existem desde antes da pandemia e que ainda persistem na atualidade. Embora haja uma concepção favorável pela maioria dos professores, além da

familiaridade de grande parte dos discentes em seu manejo, sua adoção enfrenta, ainda, os mais diversos impedimentos, desde a resistência ou a falta de preparo dos docentes, até as infraestruturas tecnológicas deficitárias das escolas, sobretudo, das redes públicas de ensino.

A partir da análise desse material, foi possível constatar que as TDIC apresentam um impacto significativo no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, mais precisamente na etapa do Ensino Médio. Além de serem adequadas em atividades de leitura e de produção textual, pois esses aparatos tecnológicos mobilizam habilidades específicas desses eixos de produção, as TDIC também permitem que os professores abordem em suas atividades textos multimodais, além de facilitar a interação, a colaboração e a dinamização do processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, os resultados indicaram outros fatores positivos, como o estímulo ao protagonismo; a personalização das tarefas, o estímulo para a melhora da expressividade e da criatividade. Por fim, cumpre destacar que o emprego das TDIC se mostrou relevante, também, no processo de inclusão digital dos estudantes, principalmente daqueles mais carentes. Desse modo, foi constatado o interesse desse público por essas atividades, apesar das dificuldades presentes dentro e fora das instituições públicas de ensino.

REFERÊNCIAS

BARBETA, Claudia. Narrativas digitais e textos multissemióticos: relato de intervenção pedagógica no ensino de língua portuguesa. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 16, p. e46445, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/46445>. Acesso em: 22 set. 2024.

BELARMINO, Amicélia Pires de Vasconcelos; KARLO-GOMES, Geam. As TDICs e a formação docente: concepções e práticas de professores de língua portuguesa. **Debates em Educação**, v. 15, n. 37, p. e15183, 2023. Disponível em: <https://seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/15183>. Acesso em: 22 set. 2024.

BEZERRA, Fabio Araújo; VERAS, Jefferson Nunes; SILVA, Andréa Soares Rocha. CULTURA DIGITAL NA BNCC: necessidade da competência em informação para o processo formativo do professor. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, v. 17, p. e023001, 2023. Disponível em < <https://doi.org/10.36311/1981-1640.2023.v17.e023001> >. Acesso em: 01 set. 2024.

Revista Interdisciplinar

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. Brasília-DF: INEP, 2015.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília-DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versofinal_site.pdf> Acesso em: 01 ago. 2024.

GANONG, Lawrence H. Integrative reviews of nursing research. **Research in Nursing & Health**, New York, v. 10, n.11, p. 1-11, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo-SP: Atlas, 2002.

GULIN, Mirian Cristina Ferreira. **Um olhar para a área de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental: Análise do uso das TDIC na BNCC 2020**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Inovação e Tecnologias na Educação) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas-SP: Papirus, 2003.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis-SC, v. 17, n. 4, dez. 2008.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiteramentos na escola**. São Paulo-SP: Parábola Editorial, 2012.

SCHLEMMER, Eliane; DI FELICE, Massimo; SERRA, Ilka Márcis Ribeiro de Souza. Educação OnLIFE: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. **Educar em Revista**, Curitiba-PR, v. 36, p. e76120, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.76120>>. Acesso em: 22 set. 2024.

SENA, Lilian de Souza; SERRA, Ilka Márcis R. de Souza. Plataformas digitais e o protagonismo estudantil no contexto do ensino remoto emergencial. **EaD em Foco**, São Luís-MA, v. 7, n. 2, p. 46-59, 2021. Disponível em: <<https://www.uemnet.uema.br/revista/index.php/ticseadfoco/article/view/561>>. Acesso em: 22 set. 2024.



ANEXO A – NORMAS DA REVISTA

Diretrizes para Autores

Seguir modelo padrão da revista em 2024.

Indicamos usar o seguinte modelo para a edição de seus arquivos antes da submissão (no menu do lado direito superior, clicar em fazer download):

<https://docs.google.com/document/d/1qdl4OFlEscqUfM2B2rV4PWuKQer84vEZ/edit?usp=sharing&ouid=101131852409078559560&rtpof=true&sd=true>

As submissões dos artigos, ensaios, comentários e respostas, produções estéticas, traduções e resenhas deverão seguir as seguintes normas:

1. Devem estar digitados em arquivo .doc, página tamanho A4, espaçamento 1,5, fonte Garamond, tamanho 12 para o corpo do texto, 10 para as citações destacadas de mais de três linhas e 10 para as notas de rodapé (UTILIZAR OS RECURSOS DO PRÓPRIO WORD OU EDITOR DE TEXTO DE SUA PREFERÊNCIA). As entradas dos parágrafos devem ser de 1,5 cm (USAR RECURSOS DE FORMATAÇÃO DE PARÁGRAFOS DO WORD OU EDITOR DE TEXTO DE SUA PREFERÊNCIA). As citações destacadas devem distanciar-se 4,0 cm da margem esquerda do texto.

2. Os artigos não devem ter **menos de 7 páginas e não exceder 30 páginas** e devem incluir na primeira página um RESUMO (NBR 6028 - ABNT), com no **máximo 250** palavras e entre três e cinco **PALAVRAS-CHAVE**, separadas entre si por vírgulas e finalizadas por ponto, no idioma do texto. Além disso, deve-se incluir **Título** em uma das línguas: INGLÊS, FRANCÊS, ITALIANO, OU ALEMÃO, com **ABSTRACT** e **KEYWORDS** com as mesmas formatações.

2.1. Os textos submetidos, uma vez aprovados com correções/revisões exigidas conforme parecer técnico-científico, **não devem ultrapassar o prazo de 30 dias (a contar com a data da decisão editorial) para o envio da sua versão final.** Caso esse prazo seja descumprido, o texto será arquivado.

2.2. No caso de traduções, artigos, ensaios, comentários e resenhas as normas do item 2 podem variar.

2.3. Os comentários aos artigos só são publicados nos números atuais, e não podem ser publicados pelos mesmos autores, excetuando-se as respostas aos comentários.

3. Deve-se incluir, em nota de rodapé marcada por um algarismo, uma pequena apresentação do autor (última formação, dados profissionais se houver, curso e instituição a qual está vinculado e por fim ORCID e E-mail).

3.1. As referências das citações devem ser indicadas no corpo do texto, no qual devem estar o (Autor, Data, p. Número.).

4. Ao final do artigo deve-se acrescentar a Bibliografia, conforme os modelos a seguir:

4.1. Livros:

SOBRENOME, Nome completo. **La felicidad según Spinoza.** Valência: Tândem, 2003.

4.2. Artigos em periódicos:

SOBRENOME, Nome Completo. O grande desafio da ética contemporânea: universalidade das regras e particularidade das ações. **Dissertatio**, Pelotas, n. 10, p. 75-96, 1999.

4.3. Livros Organizados ou Coletâneas:

TATIÁN, Diego (Org). **Círculo Spinoziano de la Argentina - Spinoza: Segundo Coloquio**. Córdoba (Arg.): Altamira, 2006.

4.4. Capítulo de livros sem autor específico:

DELEUZE, Gilles. Spinoza e as Três Éticas. In: _____. **Crítica e Clínica**. Tradução de Peter Pál Pelbart. 1. ed. Rio de Janeiro: 34, p. 156-170, 1997. (Coleção Trans).

4.5. Capítulos de livro com autor específico:

SCHAUB, Marianne. Espinosa ou uma Filosofia Política Galliaica. In: CHATELET, François. (Org.). **História da Filosofia**. Tradução de Alexandre Gaspar et al. Lisboa: Dom Quixote, p. 123-154, 1981. 4 v.

4.6. Textos consultados na Internet:

BAYLE, Pierre. Spinoza. In: **Dictionnaire Historique et Critique**. Quatrieme édition, Amsterdã; P. Brunel, 4 v., 1730. Disponível em: <<http://www.lib.uchicago.edu/efts/ARTFL/projects/dicos/BAYLE/search.fulltext.form.html>>. Acesso em 04 jan. 2009.

4.7. Prefácios e outras partes com autor específico:

KOYRÉ, Alexandre. Prefácio e Notas. In: SPINOZA, B. **Tratado da Reforma do Entendimento**. Edição Bilingüe Latim-Português. Tradução de Abílio Queirós. Lisboa: Edições 70, p. 11-19, 1987. (Textos Filosóficos).

4.8. Observações

4.8.1. Não utilizar mais o recurso "_____" para obras com autores repetidos, uma vez que isso dificulta a mineração de citações ao(s) autor(es) referidos, podendo, em exceção somente ser utilizado quando se tratar de um capítulo de um livro de mesma autoria.

4.8.2. Para facilitar e evitar problemas de inserção do DOI no lattes, pedimos que seja colocado **somente o último sobrenome** nos metadados do artigo que consta "sobrenome", colocando em "nome" todo o nome completo.

4.8.3 Também para não ocorrer problemas na inserção do DOI no lattes, favor não utilizar a opção de subtítulo nos metadados, inserir o título e subtítulo na opção Título. Lembrando que a Cadernos Cajuína **deixou de operar com títulos em caixa alta** por questões relativas a exigências de indexadores. Dessa forma, pedimos que as palavras principais do título (substantivos e verbos iniciem em maiúscula), as demais morfologias (pronomes, preposições, artigos, etc) devem ficar em minúscula.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Trad. Thomaz Tadeu da Silva, Tina Amado e Vera Maria Moreira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal; Centro Gráfico, 1988.

QUEIROZ, Ana Maria de. O livro didático na Educação de Jovens e Adultos entre dois olhares: o discente e o docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU). V., **Anais...**. Campinas Grande: Realize Editora, 2018, p. 01-12. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/48147>. Acesso em: 05 set. 2021.